



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL-UFFS
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANANDA CARLA IZOTON

O DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO E DA CRIATIVIDADE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL

Erechim
2018

ANANDA CARLA IZOTON

**O DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO E DA CRIATIVIDADE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de
grau de Licenciado em Pedagogia pela
Universidade Federal da Fronteira Sul –
Campus Erechim.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Zoraia Aguiar
Bittencourt.

Erechim
2018

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Izoton, Ananda Carla

O Desenvolvimento da Imaginação e da Criatividade na
Educação Infantil por meio da Literatura Infantil /
Ananda Carla Izoton. -- 2019.

65 f.:il.

Orientadora: Zoraia Aguiar Bittencourt.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Pedagogia-Licenciatura, Erechim, RS, 2019.

1. Literatura Infantil. 2. Educação Infantil. I.
Bittencourt, Zoraia Aguiar, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ANANDA CARLA IZOTON

**O DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO E DA CRIATIVIDADE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

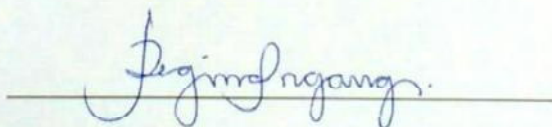
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Zoraia Aguiar Bittencourt

Aprovado em 14/12/2018

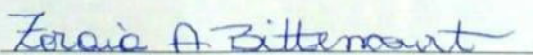
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Roberto Ribeiro (UFFS/Erechim)



Prof.ª Me. Silvania Regina Pallenz Irgang (EMEF Cristo Rei)



Prof.ª Dr.ª Zoraia Aguiar Bittencourt (UFFS/Erechim)

Dedico este trabalho à minha família, que sempre esteve junto, durante toda minha trajetória acadêmica, me incentivando e me apoiando em todos os momentos e sempre acreditando no meu potencial, contribuindo, assim, para que eu chegasse até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me permitir cursar Pedagogia em uma universidade pública de qualidade, com professores excelentes que contribuíram positivamente na minha formação acadêmica.

A minha família, ao meu pai Anildo José Izoton e minha mãe Lorieni Fátima Favero Izoton, ao meu irmão Paulo Henrique Izoton, ao meu namorado Jacionor Ângelo Pertille, a minha dinda Marli Favero e meu dindo Luiz Alberto Buenos, que sempre se fizeram presentes e estavam sempre dispostos a me ajudar, me apoiando e me incentivando sempre em seguir em frente com os meus objetivos e por entender quando não pude me fazer presente.

É impossível agradecer sem falar das minhas colegas e amigas Deoclécia, Jaíne, Cláudia, Luciane e Francieli. Agradeço de coração pelo companheirismo e apoio incansável, nos momentos alegres, mas também de aperto, de choros e angústias durante esses cinco anos de caminhada acadêmica. Deixo meu agradecimento aqui também as minhas primas Tatiana Cozer e Andressa Bertasi, que sempre estiveram dispostas a me ajudar, compartilhando de seus conhecimentos para que eu pudesse aprimorar ainda mais as minhas práticas.

A minha professora e orientadora Zoraia Aguiar Bittencourt, minha inspiração, que merece todos os agradecimentos. Desde o início da minha caminhada, foi ela quem me fez enxergar a paixão pela literatura. Agradeço imensamente pela paciência, pelas leituras, pelo apoio e também pelos puxões de orelha necessários que fizeram chegar onde estou hoje.

*Ler histórias para crianças, sempre, sempre...
É poder sorrir, rir, gargalhar com as
situações vividas pelas personagens, com a
ideia do conto ou com o jeito de escrever dum
autor e, então, poder ser um pouco cúmplice
desse momento de humor, de brincadeira,
divertimento.*

Fanny Abramovich

RESUMO

A presente pesquisa propõe a investigação da maneira como as crianças de 4 e 5 anos de idade, de uma escola da rede privada de ensino no município de Erechim – RS, dramatizam, interpretam, imaginam, criam e até mesmo respondem a perguntas relacionadas a histórias contadas para elas na Educação Infantil. Desta forma, a pesquisa teve como principal objetivo investigar, por meio da contação e da construção de histórias pelas crianças na Educação Infantil, as inquietações, a imaginação e o poder do faz de conta das crianças. Tendo realizado uma pesquisa bibliográfica sobre Literatura Infantil e Educação Infantil, foram selecionados autores em teses, artigos e livros que abordassem o assunto. Ainda para fundamentação teórica da pesquisa, foi realizada uma pesquisa de Estado de Conhecimento na perspectiva de encontrar trabalhos que abrangessem a temática dessa pesquisa: o Desenvolvimento da Imaginação e da Criatividade na Educação Infantil por meio da Literatura Infantil. Essa busca foi realizada no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) por trabalhos publicados nos anos de 2007 a 2017. Nessa busca foram selecionados dez artigos que abordavam assuntos mais próximos da presente pesquisa. Foi possível identificar que grande parte dos trabalhos tinha foco nas crianças e no contato delas com os livros, sendo possível observar também a preocupação com o trabalho do professor com a Literatura Infantil em sala de aula. Como última etapa da pesquisa, foram escolhidos quatro livros de literatura infantil para o trabalho com as crianças: *Filó e Marieta*, autoria de Eva Furnari; *O Caso do Bolinho*, escrito por Tatiana Belinky; *Gato pra Cá, Rato pra Lá*, de Sylvia Orthof e *O Comedor de Livros*, de Comotto. A pesquisa teve quatro momentos e a turma foi dividida em quatro grupos, um para cada livro, e todo dia, antes de iniciar as atividades, era explicado detalhadamente como elas iriam ocorrer. Na história de *Filó e Marieta*, foi apresentada uma cópia da capa do livro para as crianças e, a partir disso, elas foram solicitadas a criar a história só olhando as ilustrações da capa. Na história *O Caso do Bolinho*, as crianças foram solicitadas a continuar e concluir o enredo assim que fosse parada a narrativa. Na história, *Gato pra Cá, Rato pra Lá*, as crianças foram convidadas a construir uma história observando a capa e o nome do livro. E, por fim, na história *O Comedor de Livros*, foi contada a história e foram sendo realizadas perguntas para as crianças durante a contação para suscitar o imaginário da criança. Após a realização dessas atividades, foram feitas as transcrições e, a partir dos textos das transcrições, foram construídas Categorias de análise a partir da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin (2009). As categorias eleitas foram: i) *as histórias baseadas nos contos de fadas*, a qual se refere ao fato da construção das histórias das crianças estarem fortemente baseadas na estrutura dos contos de fadas, com um início tranquilo, uma situação desagradável no decorrer da história e, ao final, sempre tudo se resolvendo e os personagens sendo felizes; ii) *o amargo da vida: discutindo sobre o medo e a morte*, que trata dos temas da morte e do medo como algo muito presentes nas narrativas das crianças participantes dessa pesquisa; e iii) *tecnologias e crianças: entre o real e o imaginário*, que abrange a inclusão da temática das tecnologias no decorrer das histórias construídas pelas próprias crianças. As conclusões do estudo apontam que a imaginação das crianças é mesmo muito impressionante, uma vez que elas buscam aspectos reais e imaginários para a construção de suas narrativas, utilizando de questões tecnológicas, da estrutura dos contos de fadas para suas histórias, incluindo a tragédia no meio das histórias e o uso de expressões de medo e morte. Por fim, é importante destacar a importância da Literatura Infantil em sala de aula como forma de encantamento e desenvolvimento da imaginação para as crianças, e não com o intuito de ensinar conteúdos.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Educação Infantil. Contação de Histórias. Imaginação.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
	2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: UM BREVE HISTÓRICO.....	13
	2.2 AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	16
3	LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
	3.1 LITERATURA INFANTIL: UMA BREVE VIAGEM NO TEMPO	20
	3.2 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA PARA AS CRIANÇAS.....	22
	3.3 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	24
	3.4 LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS PUBLICAÇÕES?	27
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	31
5	ANÁLISE DE DADOS.....	39
	5.1 AS HISTÓRIAS BASEADAS NOS CONTOS DE FADAS.....	46
	5.2 O AMARGO DA VIDA: DISCUTINDO SOBRE O MEDO E A MORTE	49
	5.3 TECNOLOGIAS E CRIANÇAS: ENTRE O REAL E O IMAGINÁRIO	53
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
	REFERÊNCIAS	59
	APÊNDICE	65

1 INTRODUÇÃO

Da necessidade de investigar de que maneira as crianças de 4 e 5 anos dramatizam, interpretam, criam, imaginam e respondem a perguntas relacionadas a histórias contadas na Educação Infantil é que surgiu o desejo de realização dessa pesquisa.

Sabe-se da imensa importância que é ouvir muitas e muitas histórias para a formação do leitor. Segundo Abramovich (1999, p.16), “escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo...”. Nessa perspectiva, temos conhecimento também de que todos os dias as crianças, assim como os adultos, contam histórias, seja de algum fato que aconteceu no passado, seja de algo que aconteceu no dia anterior, pois, como afirmam Craidy e Kaercher (2001, p.81), “todos nós temos necessidade de contar aquilo que vivenciamos, sentimos, pensamos, sonhamos...”. Dessa necessidade humana de ouvir e de contar histórias surgiu a literatura, através da prática de ouvir, de contar histórias e de compartilhar momentos.

Ao contar histórias, primeiramente é necessário que o contador de histórias ofereça ao ouvinte “[...] alegria dramática, [...] o senso de humor, [...] corrigir certas tendências ao mostrar-lhes suas consequências no percurso do herói da história [...] e por fim desenvolver a imaginação” (SHEDLOCK, 2008, p.22). Nesse sentido é que se faz presente a minha inquietação e meu encantamento pela imaginação e criatividade expressas pelas crianças diante da contação de histórias, uma vez que, como afirma Abramovich (1999, p.17), ouvir histórias é também “[...] suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas [...]”.

Quando se fala em ouvir histórias, na perspectiva do ouvinte, neste caso as crianças, devemos estar cientes que, antes de tudo, nós como profissionais não podemos usá-la como pretexto para alguma atividade a ser realizada logo após a contação, sejam desenhos ou atividade de alfabetização, pois, como afirma Abramovich (1999, p.22), “ouvir histórias não é uma questão que se restrinja a ser alfabetizado ou não... Afinal, adultos também adoram ouvir uma boa história [...]”. Para nós adultos, é tão maravilhoso quando sentamos com amigos e falamos sobre tudo, relembremos histórias do passado... As crianças também podem imaginar e recontar histórias... Criar seus personagens, imaginar cenários, inventar suas histórias...

No entanto, a contação de histórias na escola está cada vez mais perdendo espaço para o ensino de conteúdos escolares. Pior ainda é que isso está acontecendo cada vez mais cedo na

vida das crianças. E, quando a contação de histórias acontece, geralmente ela está aliada à proposição de atividades a partir do texto ouvido, não apenas um ouvir para gostar.

Nesta perspectiva, este Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *O Desenvolvimento da Imaginação e da Criatividade na Educação Infantil por meio da Literatura Infantil*, busca investigar, a partir da contação e da construção de histórias na Educação Infantil, as inquietações, a imaginação e o poder do faz de conta de crianças de 4 e 5 anos de idade. O presente estudo busca responder o seguinte problema de pesquisa: De que maneira as crianças de 4 e 5 anos dramatizam, interpretam, criam, imaginam e respondem a perguntas relacionadas a histórias contadas na Educação Infantil? A partir dessa questão, foi definido o seguinte objetivo geral: Investigar, por meio da contação e da construção de histórias pelas crianças na Educação Infantil, as inquietações, a imaginação e o poder do faz de conta das crianças. O estudo teve como objetivos específicos: oportunizar momentos de contação de histórias em que as crianças possam elas mesmas criar o final da história; contar histórias realizando perguntas sobre ela, de modo a suscitar o imaginário de cada criança; possibilitar que as crianças criem uma história, apenas observando as ilustrações da capa e o nome do livro; permitir que as crianças criem uma história apenas observando as imagens da capa do livro; possibilitar momentos de interação da criança com o livro de forma prazerosa.

Diante disso, vale ressaltar que a pesquisa teve três momentos. O primeiro foi a *pesquisa bibliográfica*, realizada “[...] a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses [...]” (SEVERINO, 2007, p.22). Nesse momento, foi realizada a busca por documentos que fundamentassem a teoria apresentada na presente monografia, tanto em relação à Educação Infantil quanto à Literatura Infantil. A segunda etapa consiste no *estado de conhecimento*, que nos permite buscar, identificar e registrar pesquisas já realizadas em uma determinada área, além de possibilitar “[...] uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p.158), ou seja, nos permite estar perto dos movimentos atuais acerca do objeto de investigação que estamos realizando. Na presente pesquisa, foram realizadas buscas de trabalhos sobre a Educação Infantil, a Literatura Infantil e a contação de histórias. E o terceiro e último momento foi a *pesquisa de campo*, na qual “[...] a coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados [...]” (SEVERINO, 2007, p.123).

Para essa última etapa do estudo, a metodologia utilizada na pesquisa foi a análise das transcrições das falas de 14¹ crianças, as quais participaram, por meio da atividade com quatro histórias, cada história com uma especificidade e um jeito diferente de contá-la ou abordá-la, de modo a analisar a forma como as crianças de 4 e 5 anos dramatizam, interpretam, criam, imaginam e respondem a perguntas relacionadas às histórias. Convém destacar aqui que escolhi essa faixa etária e essa etapa da escolaridade pelos simples motivo de que é nesse momento da vida da criança que a imaginação aflora e a criatividade toma conta de suas brincadeiras, pois é “[...] a partir das experiências lúdicas das crianças, por meio de brincadeiras, representações gráficas/simbólicas, jogos, invenções e construções, [que] elas constroem sentidos próprios ao mundo em que vivem” (CARVALHO; SCHWENGBER, 2014, p. 180). Nada mais significativo do que deixar a imaginação se desenvolver, ainda mais permitindo a elas esses momentos de contação de histórias com participação ativa. Além disso, a escolha por essa faixa etária se justifica também por eu ter um convívio diário com as crianças, por conhecê-las e ter contato direto com seus pais e/ou responsáveis. Nesse caso, conversei com o responsável de cada criança e expliquei que estava realizando uma pesquisa para a universidade e que, se eles autorizassem, gostaria da participação das crianças. Desta forma, das 15 crianças que entreguei o termo de consentimento informado e conversei com seus responsáveis, 14 termos voltaram assinados.

Por fim, cabe destacar aqui a maneira como esse Trabalho de Conclusão de Curso está organizado. O capítulo 2, apresentado logo após a introdução, tem como título *A Educação Infantil*, e como seções: *2.1 Educação Infantil: Um Breve Histórico* e *2.2 As Crianças da Educação Infantil*. Neste capítulo, são apresentados aspectos da trajetória da Educação Infantil, bem como o papel dela para atender e acolher as crianças, sendo estas as protagonistas e os principais sujeitos de direitos nesse contexto.

O capítulo 3, que tem como título *Literatura Infantil na Educação Infantil*, foi dividido nas seções *3.1, Literatura Infantil: Uma Breve Viagem no Tempo*, para podermos conhecer brevemente sua trajetória; a seção *3.2, A Importância da Literatura para as Crianças*, e a seção *3.3, A Contação de Histórias na Educação Infantil*, ambas seções retratando a relevância da Literatura Infantil para as crianças e o modo como o professor trabalha essa questão tão importante em sala de aula. E, por fim, neste capítulo, a seção *3.4, intitulada Literatura Infantil e Educação Infantil: O que Dizem as Publicações*, que retrata a

¹ Foram entregues Termos de Consentimento Informado para 15 responsáveis, voltaram assinados 14. No entanto, a criança a qual não teve o retorno do Termo assinado também participou das atividades, porém suas falas não foram transcritas.

pesquisa realizada no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)², na busca por trabalhos relacionados ao assunto dessa pesquisa.

Em seguida, no capítulo 4, nomeado como *Caminhos Metodológicos*, é apresentado o passo a passo de como essa pesquisa foi se expandindo, desde a pesquisa bibliográfica, o Estado de Conhecimento até o desenvolver de cada atividade de campo realizada com as crianças, sendo estas, de 4 e 5 anos, de uma escola da rede privada de ensino no município de Erechim – RS.

Por conseguinte, o capítulo 5, intitulado como *Análise de Dados*, teve como seção 5.1 a categoria nomeada como *As Histórias Baseadas nos Contos de Fadas*. Essa categoria faz um levantamento de falas das crianças que, ao criarem suas histórias, possuem estruturas diretamente relacionadas às dos contos de fadas. Na seção 5.2, *O Amargo da Vida: Discutindo Sobre o Medo e a Morte*, também é realizado um levantamento de falas de crianças, nas quais emergem o medo e a morte no decorrer de suas histórias. A terceira e última categoria está descrita na seção 5.3, intitulada como *Tecnologias e Crianças: Entre o Real e o Imaginário*, que traz um levantamento de falas relacionadas às tecnologias, as quais fortemente vêm sendo solidificadas nesse nosso mundo digital e estão cada vez mais presentes nas narrativas das crianças. Por fim, e não menos importante, no capítulo 6, das *Considerações Finais*, serão realizados alguns apontamentos sobre as análises feitas durante o Trabalho de Conclusão de Curso.

² “É uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação e *scripto sensu* em educação”. Por ser um evento bastante renomado, se optou pela escolha de trabalhos desse site. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sobre-anped>>. Acesso em: 19 set. 2018

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL

Entende-se por Educação Infantil a primeira etapa da escolaridade da criança. Segundo dados das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 12), é importante destacar as questões sobre as escolas de Educação Infantil, ressaltando que esses espaços escolares se constituem como educacionais, sendo eles públicos ou privados, que “[...] educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social”. Nesse documento, a criança é vista como sujeito de direitos, que, nas suas interações e relações com o mundo e com as pessoas com as quais convive, “[...] aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010, p. 12).

Nesse capítulo que se inicia, em seu subtítulo *2.1 Educação Infantil: Um Breve Histórico*, relato um pouco da trajetória e do funcionamento da Educação Infantil, fundamentando com documentos oficiais que a norteiam. Na sequência, a seção *2.2 As Crianças da Educação Infantil* retrata o papel da escola para atender todas as necessidades das crianças, apresentando a criança como sujeito de direitos, bem como seu modo de compreensão do mundo.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: UM BREVE HISTÓRICO

Para compreender melhor como funciona a Educação Infantil, é necessário retomarmos um pouco do seu contexto histórico. Para isso, analisar os principais documentos que norteiam a Educação Infantil é um dos principais caminhos a serem percorridos. Segundo o que consta no histórico sobre a Educação Infantil nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013, p.81), “a construção da identidade das creches e pré-escolas a partir do século XIX em nosso país insere-se no contexto da história das políticas de atendimento à infância, marcado por diferenciações em relação à classe social das crianças”. No entanto, já para as classes mais pobres, “[...] essa história foi caracterizada pela vinculação aos órgãos de assistência social, para as crianças das classes mais abastadas, outro modelo se desenvolveu no diálogo com práticas escolares” (BRASIL, 2013, p.81). Nesse sentido, essa vinculação compreendia o

‘cuidar’ apenas ligado às crianças mais pobres, e o ‘educar’ seria direcionado somente para crianças filhas “[...] dos grupos socialmente privilegiados [...]” (BRASIL, 2013, p.81).

Seguindo a mesma lógica, desta vez nas palavras de Oliveira (2011, p.80), a pré-escola³ foi sendo apropriada e aperfeiçoada por educadores que trabalhavam com grupo de crianças de famílias de classes mais favorecidas “[...] cujos filhos necessitariam de um atendimento estimulador de seu desenvolvimento afetivo e cognitivo [...]”, enquanto os trabalhos com crianças descendentes de famílias de baixa renda continuavam “[...] voltados para a satisfação das necessidades de guarda, higiene e alimentação [...]” (OLIVEIRA, 2011, p.80).

Conforme o que consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 2013, p.81), de acordo com movimentos nacionais e internacionais,

[...] um novo paradigma do atendimento à infância [...] tornou-se referência para os movimentos sociais de “luta por creche” e orientou a transição do entendimento da creche e pré-escola como um favor aos socialmente menos favorecidos para a compreensão desses espaços como um direito de todas as crianças à educação, independentemente de seu grupo social. (BRASIL, 2013, p.81)

Esse movimento teve início no ano de 1959 com a “Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente e instituído no país pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90)” (BRASIL, 2013, p.81). Com isso, na Constituição de 1988, o atendimento em creches e pré-escolas tornou-se direito social de toda criança, “[...] com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação [...]” (BRASIL, 2013, p.81).

Nesse contexto, convém destacar que um dos documentos que regulamentam a educação nacional e, neste caso, a Educação Infantil, é a Lei 9394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esse documento, em sua seção segunda sobre a Educação Infantil, em seu artigo 29, assegura que essa etapa da escolaridade, compreendida como a primeira da Educação Básica, “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p.22). No artigo 30, garante que a Educação Infantil será ofertada em “I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.” (BRASIL, 1996, p. 22). Além disso,

³A Educação Infantil está organizada em Creche e Pré-Escola, cabendo à creche englobar “[...] as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos” (BRASIL, 2013, p.36), ou seja, crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses.

conforme os dados que constam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 15), há a obrigatoriedade da “[...] matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.”

Nesse viés, conforme a afirmação descrita nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as propostas para essa etapa da escolaridade devem respeitar os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas [...].

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16)

Além disso, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil tem como objetivo essencial “[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens [...].” (BRASIL, 2010, p.18), não esquecendo de levar em conta também o direito ao acesso à saúde, ao respeito, às brincadeiras, à convivência e interação entre as crianças. Seguindo a mesma lógica do que foi descrito acima, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.23) ressalta que a escola de Educação Infantil deve garantir à criança o acesso a “[...] elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social”, além de estar cumprindo um papel socializador quando propicia o desenvolvimento da identidade de cada criança “[...] por meio de atividades diversificadas, realizadas em situações de interação” (BRASIL, 1998, p. 23).

Sob esse foco, é indispensável que a instituição de Educação Infantil ofereça às crianças “[...] condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos” (BRASIL, 1998, p. 23), não esquecendo que cada criança aprende no seu processo de desenvolvimento infantil. Em vista disso, vale ressaltar que as crianças possuem suas singularidades, são “[...] seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio” (BRASIL, 1998, p. 22). Nesse processo de construção do conhecimento, as crianças utilizam as mais diversas formas de linguagens e hipóteses para desvendar aquilo que anseiam, construindo o conhecimento a partir das interações que fazem com as pessoas e com o meio em que vivem.

Diante dessas constatações, considera-se indispensável que “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as

interações e a brincadeira [...]” (BRASIL, 2010, p.25), além de garantir experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, não esquecendo que essas experiências precisam ser sensoriais, expressivas, que garantam movimentação ampla, que permitam à criança o acesso a diferentes linguagens, como verbal, plástica, dramática, por meio de gestos e também da música. Experiências essas que “ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas” (BRASIL, 2010, p.26).

Além disso, é imprescindível permitir a elas o acesso a experiências de narrativas, envolvendo-as no processo de oralidade e no convívio com diferentes gêneros textuais, possibilitando, ainda, contextos significativos em que as crianças possam estabelecer relações quantitativas, de medidas, de tempo. É importante, também, propor experiências que proporcionam o convívio e a interação com outras crianças, respeitando a diversidade a partir de “[...] diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura [...]” (BRASIL, 2010, p.26). O objetivo é desenvolver experiências que promovam a curiosidade, o questionamento e o encantamento com relação ao mundo e também que possam promover a elaboração da autonomia das ações das crianças em pequenos cuidados pessoais, questões de saúde, organização e bem-estar. Do mesmo modo, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil, é necessário garantir para as crianças experiências que promovam o cuidado com a natureza, além de permitir o acesso ao conhecimento pelas crianças das diversas tradições culturais brasileiras, bem como a utilização das novas tecnologias de mídias existentes, como gravadores, fotografias e computadores. A seção a seguir traz alguns aspectos importantes sobre a criança na Educação Infantil.

2.2 AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando se fala em Educação Infantil, é especialmente importante levar em consideração a criança, portanto, cabe ressaltar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990, p. 1) assegura, no seu artigo 2º, que “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.12) apresentam o conceito de criança como sendo sujeito histórico e de direitos que, “[...] nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta,

narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. Zabalza (1998, p.19) aponta que o conceito de criança não apresenta alguma novidade e destaca “a criança como sujeito de direitos e a criança competente”. Pode-se, ainda, compreender as crianças como “sujeitos concretos que integram uma categoria geracional, etária e social” (CARVALHO; SCHWENGBER, 2014, p. 389).

Ainda segundo Zabalza (1998, p.19), ao explicar sobre a história da infância, as crianças “[...] precisaram viver sempre em um mundo que não era o seu [...]. ‘Integrar-se no mundo’ era algo somente alcançado na pós-infância e sempre que fossem cumpridas certas condições”. No entanto, felizmente, o conceito de infância tem se transformado. Segundo o autor, “a última Convenção Nacional sobre os Direitos da Infância (1989) reuniu 54 artigos nos quais são descritos os diferentes compromissos que a sociedade atual deveria assumir em relação à infância” (ZABALZA, 1998, p.19-20). Além de outros aspectos que constam nos artigos, ele dá destaque ao “[...] direito a ser educado em condições que permitam alcançar o pleno desenvolvimento pessoal” (ZABALZA, 1998, p.20).

Já, ao mencionar a infância, é importante destacar o conceito que Carvalho e Schwengber (2014, p.389) nos trazem sobre ela. Os autores afirmam que “[...] refere-se ao conjunto de representações enunciadas pelos indivíduos a respeito do período em que os seres humanos são considerados crianças”. Ressaltam também a importância de pensar os conceitos de “criança(s) e infância(s)” não como sendo sinônimos, pois “a infância está constantemente sendo produzida de diferentes formas e em variados lugares” (CARVALHO; SCHWENGBER, 2014, p. 390), podendo ainda sua definição ser variada dependendo “[...] das categorias de geração, gênero, etnia e cultura” (CARVALHO; SCHWENGBER, 2014, p. 390). Outro aspecto importante a ser levado em consideração é o fato de que “a infância é decorrente da invenção da escola, das condições de vida da sociedade, das diferentes configurações familiares, dos passatempos [...] inventados para ela” (CARVALHO; SCHWENGBER, 2014, p. 390), bem como das relações que elas estabelecem com seus pares e com os adultos com os quais passaram a conviver no seu dia-a-dia. E para não dizer que não falei em literatura, destaco uma fala de Mia Couto (2009, p. 55) relacionada à infância: “a infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar. Quase tudo se adquire nesse tempo em que aprendemos o próprio sentido do tempo”.

Ao falar em infância, lembramo-nos das crianças e sabe-se que as crianças na Educação Infantil se apropriam significativamente do faz de conta em suas brincadeiras e nas interações com outras crianças: objetos se tornam outra coisa além do pensamento adulto, as

crianças se tornam pais, mães, dindas, dindos, vovôs, vovós e bebês durante as suas brincadeiras, uma cadeira passa a ser um avião, uma mesa se torna uma cama e qualquer canto vira uma caverna. Como consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, volume 1, “no ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando”(BRASIL, 1998, p.27). Além disso, o brincar de faz de conta permite que as crianças reflitam sobre o mundo. Em outras palavras, mas seguindo a mesma lógica, no ato de brincar, “[...] elas reconstróem elementos do mundo que as cerca com novos significados, tecer novas relações, desvincular-se dos significados imediatamente perceptíveis e materiais para atribuir-lhes novas significações [...]” (BRASIL, 2010, p. 171).

É através da brincadeira que a criança se apropria da realidade e lhe atribui novos sentidos. Tal fato ocorre por meio da articulação entre a brincadeira e a imitação da realidade. Tudo que elas veem trazem para as suas brincadeiras. As crianças valorizam ser grande. Diversas vezes presenciamos crianças sendo pais e mães, falando ao telefone, trabalhando no escritório, cuidando do bebê, dando comida aos filhos, fazendo comida, indo ao dentista, usando roupas e sapatos de seus pais, ou seja, “toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada” (BRASIL, 1998, p.27). Seus conhecimentos decorrem de alguém ou de algo que elas conhecem, de experiências vividas na família ou em outros lugares, relatos que ouviram de alguém ou que viram passar na televisão.

Nesses termos, para que a criança possa exercer essa imensa capacidade de criação, é indispensável que haja “[...] a riqueza e a diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições [...]”, sendo elas mais voltadas às brincadeiras, ou até mesmo às aprendizagens que acontecem por meio de uma intervenção (BRASIL, 1998, p.27). Diante dessas considerações, cabe ao professor articular e planejar situações para que as brincadeiras aconteçam de diversas formas, propiciando às crianças a possibilidade de escolha dos objetos, papéis e companheiros com quem desejam brincar. Neste sentido, é necessário que o professor “[...] tenha consciência que na brincadeira as crianças recriam e estabilizam aquilo que sabem sobre as mais diversas esferas do conhecimento, em uma atividade espontânea e imaginativa” (BRASIL, 1998, p.29).

Para que essas interações e imaginações despertem e se desenvolvam, também se torna imprescindível a oferta de momentos para a contação de histórias. Sejam elas contadas pelo educador ou pela criança, é necessário haver um rico acervo de Literatura Infantil, além de

disponibilizar momentos na biblioteca e de buscar também permitir que a criança escolha por livros literários de seu interesse, pois são esses momentos que vão despertar na criança seu interesse pela literatura.

Diante dessas constatações, é importante retomarmos que a Educação Infantil compreende crianças de 0 a 5 anos, atendendo na Creche crianças até 3 anos e 11 meses e na Pré-Escola dos 4 aos 5 anos e 11 meses. Além disso, é importante destacar e reconhecer a criança como sujeito de direitos, considerando os aspectos das infâncias, também já mencionados nesse capítulo, pois cada criança cresce em meio a um contexto que se difere dos demais, dependendo de seu seio familiar, da cultura e do convívio com os indivíduos. Nesse convívio com os indivíduos, no contato com a escola e com outras crianças é que ela dá vida aos seus personagens fictícios e leva a sua imaginação além, com o faz de conta, fator esse que surge através da cultura de pares. Em meio a essa imaginação das crianças, é importante que haja também um trabalho com a Literatura Infantil, para que desperte ainda mais a imaginação, que é tão linda e tão importante para as crianças nessa etapa da escolaridade. O capítulo a seguir, intitulado *Literatura Infantil na Educação Infantil*, retrata alguns aspectos da história da literatura, bem como a importância dela para as crianças.

3 LITERATURA INFANTIL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças amam ouvir histórias, desde que nós professores não passemos a utilizar a literatura como pretexto para realização de alguma atividade. Vale destacar que os primeiros livros que foram escritos para as crianças tinham um “marcante intuito educativo” (ZILBERMAN, 1982, p.13), ato esse que, nos dias de hoje, infelizmente, ainda vem sendo praticado. Desta maneira, estamos formando crianças que não sentem prazer pela literatura. Devemos ter consciência de que é necessário usufruir desse vasto mundo literário de forma envolvente, prazerosa, para que as crianças sintam cada vez mais prazer em ouvir e até anseiem em buscar a literatura sem que seja uma obrigação.

A seguir, a seção 3.1 *Literatura Infantil: uma Breve Viagem no Tempo* apresenta um rápido histórico sobre a Literatura Infantil na vida em sociedade e na escola. Por conseguinte, a seção 3.2 *A Importância da Literatura para as Crianças* apresenta a importância da Literatura Infantil para as crianças e o papel do professor como mediador desse processo tão significativo e, ao mesmo tempo, tão lindo para as crianças. Em seguida, nesse capítulo, o item 3.3 *A Contação de Histórias na Educação Infantil* traz a importância da contação de histórias e aborda que contar histórias é arte e que o professor precisa saber o que está lendo para as crianças, fazendo-o de forma tão encantadora de modo que envolva e cativie lindamente cada criança que está ali para ouvi-lo. Por fim, no item 3.4 *Literatura Infantil e Educação Infantil: O que Dizem as Publicações*, será exposto o passo a passo da realização da pesquisa por trabalhos recentes que tratam sobre a Literatura Infantil, a Contação de Histórias e a Educação Infantil.

3.1 LITERATURA INFANTIL: UMA BREVE VIAGEM NO TEMPO

É através do texto literário que se dá a formação do leitor. Muitas crianças têm acesso ao livro literário, às histórias fictícias desde o início de suas vidas e esse contato se torna ainda mais frequente quando passam a frequentar a escola. Segundo Zilberman (1981, p.13), no final do século XVII e início do século XVIII é que foram produzidos os primeiros livros para as crianças, porque “antes disso, não se escrevia para elas, porque não existia a ‘infância’.”. Além disso, segundo análises de Zilberman (1981, p.13), os textos literários produzidos a partir dali eram escritos por pedagogos e professoras, com um forte intuito

educativo. Neste sentido, a literatura infantil não era tida como arte, mas sim didática, com a finalidade de dominação da criança.

Na realidade, são esses fatores que prejudicam as relações entre literatura e educação. Como afirma Zilberman (1981, p.14), “de um lado [...] o jovem não quer ser ensinado por meio da arte literária; e a crítica desprestigia globalmente a produção destinada aos pequenos, antecipando a intenção pedagógica [...]”, tal como ainda permanece e é observado nos dias de hoje. Por outro lado, temos a sala de aula, que é “[...] um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um importante setor para o intercâmbio da cultura literária [...]” (ZILBERMAN, 1981, p.14), sendo que esta não pode ser ignorada.

Nas palavras de Silva e Moraes (2008, p.4), “[...] atribuir à literatura infantil um caráter educativo e formador, não é um processo recente”. Há certa transmissão de valores e ideologias presentes nos textos literários, pois existe certa desigualdade entre o adulto emissor e a criança receptora das informações. De certa forma, a geração mais velha busca instruir a nova geração e, muitas vezes, como já mencionado anteriormente, o escritor “[...] imprime um espírito didático nos livros para as crianças” (SILVA; MORAES, 2008, p.4).

Em contrapartida ao que foi afirmado acima, Zilberman (1981, p.24-25) expõe a ideia de que

A atividade com a literatura infantil desemboca num exercício de hermenêutica, uma vez que é mister dar relevância ao processo de compreensão, pois é esta que complementa a recepção [...], uma vez que não apenas captamos um sentido, mas sim fazemos relações entre [...] a significação e a situação atual e histórica do leitor.

Segundo ela, é a partir disso que se pode falar em leitor crítico. Se o livro oferece condições para compreensão, ele transmite a seu leitor um equilíbrio a partir do qual se constitui uma concepção autônoma e crítica da vida exterior. Desta forma, a Literatura Infantil é levada a realizar sua função formadora, fato este que não se confunde com a função pedagógica.

Conforme afirma Coelho (2000, p.15), “desde os anos 70/80, as experiências, debates e propostas para reformas educacionais vêm-se multiplicando de maneira significativa, principalmente no âmbito da Língua e da Literatura”, especialmente no âmbito da Literatura Infantil, que, ainda segundo ela, “[...] começou a ser pensada em fins dos anos 70, em meio à efervescência dos debates em torno da literatura destinada às crianças e sua importância como formadora das mentes infantis” (COELHO, 2000, p.9). É evidente que, se nos aprofundarmos nas histórias das culturas, “e o modo pelo qual elas foram sendo transmitidas de geração para

geração, verificamos que a literatura foi o seu principal veículo” (COELHO, 2000, p.15). Foi através da literatura oral ou escrita que recebemos informações de nossos antepassados, que nos coube transformar e renovar heranças e valores por eles transmitidos.

Voltando ao fato de que a literatura é arte, vale ressaltar o que Coelho (2000, p.10) afirma com relação a isso. Segundo ela, “literatura é arte e, como tal, as relações de aprendizagem e vivência, que se estabelecem entre ela e o indivíduo, são fundamentais para que este alcance sua formação integral”. Com relação à formação, “a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a palavra (o pensamento, as ideias, a imaginação)” (COELHO, 2000, p.10), sendo que a formação do ser está ligada diretamente à leitura.

Nesse contexto, convém destacar a importância da literatura para as crianças. Não é de hoje que sabemos que as crianças gostam de ouvir uma boa história. Afinal, vale lembrar que nós adultos também adoramos ouvir uma história bem contada... Seja um conto, uma fábula, uma poesia e até mesmo um caso do passado, ficamos encantados e, assim como as crianças, também nos envolvemos nas histórias. A seção a seguir traz, então, alguns aspectos importantes sobre a Literatura Infantil para as crianças.

3.2 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA PARA AS CRIANÇAS

É válido afirmar que a literatura se faz presente desde muito cedo na vida das crianças, “[...] seja pelo contato com livros ou pelas histórias contadas pelos familiares”, sendo através dessas histórias que as crianças passam a se interessar por ela. “O gosto por ouvir e imaginar-se como personagens é uma forma de ampliar seu conhecimento e sua ânsia de continuar a ouvir diferentes histórias” (BELUZZO et al, 2015, p.13). Nas palavras de Zilberman (1981, p.65), inicialmente, o contato com a Literatura Infantil se faz “[...] através de seu ângulo sonoro: a criança ouve histórias narradas por adultos, podendo eventualmente acompanhá-las com os olhos nas ilustrações”.

Diante dessas considerações, convém destacar que o campo da Literatura Infantil é gigantesco e nele se fazem presentes os mais diversos gêneros textuais, os quais, segundo Coelho (2000), compreendem as fábulas, que consistem em situações vividas por animais com o objetivo de transmitir certa moralidade; os apólogos, que tratam de narrativas breves de situações vividas por objetos inanimados, ou seja, não se trata de animais e seres humanos, trata-se de objetos ou elementos da natureza, que na história adquirem vida e um valor metafórico ou simbólico; as parábolas, que são narrações vividas por seres humanos ou por

animais, as quais se assemelham às fábulas, que possuem o objetivo de ensinamento moral ou espiritual; os mitos, que são narrativas antigas e nos falam dos deuses, heróis, duendes; a lenda, que se trata também de uma narrativa antiga. Tendo em vista esse vasto campo literário, é válido destacar que é papel do professor ter conhecimento de grande parte desses textos literários e buscar sempre escolher uma boa literatura, além de buscar estratégias que envolvam as crianças nesse mundo literário que é visto, acima de tudo, como uma arte.

Nesses termos, e concordando com as palavras de Abramovich (1999, p.18), “contar histórias é uma arte”. Para tal, elas precisam ser vistas como uma arte, e não se restringir apenas a intuitos didáticos. Nessa perspectiva, é importante que “[...] sejam promovidas contações de histórias com o objetivo de formar um leitor assíduo, crítico e que, acima de tudo, leia por prazer, e não por obrigação” (BELUZZO et al, 2015, p.21).

Por consequência, cabe destacar que o texto literário é polissêmico, ou seja, tem mais de um significado, pois a sua leitura provoca no leitor as mais diversas reações, “[...] que vão do prazer emocional ao intelectual” (FARIA, 2013, p.12), pois, além do texto literário fornecer informações diversificadas, sejam elas históricas e sociais, por exemplo, ele promove o acesso a outros diferentes tipos de satisfações ao leitor, como a ampliação de conhecimentos variados e o contato com novas ideias, além de proporcionar o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Seguindo a mesma lógica, Silva e Morais (2008, p.5) nos trazem a mesma ideia quando se referem à Literatura Infantil dentro da sala de aula, pois, segundo eles, a literatura pode transmitir, sim, algum conhecimento, principalmente quando se trata da “[...] ampliação de sua visão de mundo e um refinamento na compreensão de suas vivências”. São essas afirmações que reforçam a ideia de que a Literatura Infantil dentro da sala de aula tem como principal objetivo formar crianças que possam ter o prazer em ler, em ouvir histórias, e não fazê-lo por obrigação.

Durante a minha caminhada como acadêmica, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por dois anos, em estágios não obrigatórios e obrigatórios, pude perceber que, na maioria das vezes, infelizmente, o contato das crianças com a Literatura Infantil, com os diversos gêneros literários mencionados acima, pouco se fez presente nas vezes em que realizei observações em salas de aulas: as histórias foram utilizadas para apresentar um conteúdo, para treinar a leitura, seja ela oral ou silenciosa, e para manter o controle dos educandos. É importante entender que texto literário não pode ser considerado como pretexto para realização de alguma atividade.

Nesses termos, convém destacar novamente a importância da contação de histórias. É através dela que despertamos o prazer pela literatura. Para tal, as histórias precisam ser bem contadas. O contador necessita de uma leitura e uma boa interpretação antes que seja exposto a contar para os seus ouvintes, só assim, com uma boa desenvoltura e uma ótima expressão oral, fará com que as crianças, e até mesmo ele, entrem na história e imaginem cada detalhe, cada personagem e cada cena. Vale destacar o que afirma Busatto (2012, p.9) com relação ao contador de histórias: “o contador de histórias empresta seu corpo, sua voz e seus afetos ao texto que ele narra, e o texto deixa de ser signo para se tornar significado”. Em seguida, na seção 3.3, será abordado exatamente isso: a contação de histórias e o importante papel do professor nesse processo.

3.3 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Contar histórias é uma arte, uma arte rara, pois sua matéria prima é o imaterial, e o contador de histórias um artista que tece os fios invisíveis desta teia que é o contar (BUSATTO, 2012, p.9).

Sabe-se que a contação de histórias se faz presente inicialmente com o contato oral das crianças com o texto, quando sua mãe conta histórias, seu pai, avôs ou avós. Para elas, é muito importante ouvir muitas histórias, pois “escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...” (ABRAMOVICH, 1999, p.16).

Além disso, ouvir histórias é poder passar por diversas emoções, sejam elas de alegria, tristeza, medo, raiva, tranquilidade, fatores estes que só quem ouve histórias pode sentir cada uma dessas emoções à flor da pele, imaginando e entrando na história... Ler histórias para as crianças é sempre “[...] poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto, ou do jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento...” (ABRAMOVICH, 1999, p.17). Sim, nos tornamos cúmplices, pois você ou eu, como contadores de histórias, brincamos, entramos na história, ficamos tristes ou felizes com acontecimentos das histórias e passamos a fazer parte dela quando a contamos. E é dessa forma que passa a aflorar ainda mais nas crianças a vontade de ouvir cada vez mais histórias. Nesse contexto, vale afirmar ainda que é através das histórias que podemos descobrir outros lugares. Como afirma Abramovich (1999, p.17), ficamos sabendo de “[...] História, Geografia, Filosofia, Política

[...] sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula...”, pois, se tiver cara de aula, isso tudo deixa de ser literatura e passa a ser didática, que consiste em outra função que não é a de ser prazer.

Nesse viés, cabe ressaltar que a contação de histórias está ligada diretamente ao imaginário infantil. É contando histórias que acabamos incentivando não só a imaginação, mas também o gosto, o hábito pela leitura e a ampliação do vocabulário. Por meio dela acontece uma magia na qual todos que estão ouvindo são envolvidos no mundo da fantasia. E, para que isso ocorra mais significativamente, é preciso saber como contar histórias, seja ela qual for. Afinal, nas histórias acabamos descobrindo palavras novas, entramos em contato com música, sons... “Contar histórias é uma arte” (ABRAMOVICH, 1999, p.18), por isso, quando contada para crianças, não pode ser feita de qualquer jeito. Quem conta precisa “[...] transmitir confiança, motivar a atenção e despertar admiração” e, acima de tudo, precisa conhecer o texto que vai se submeter a contar para as crianças (ABRAMOVICH, 1999, p.20). Para aproveitar o texto, é necessário que haja encanto.

O contador de histórias precisa fazer pausas quando necessário, fazer os intervalos, “[...] respeitar o tempo para o imaginário de cada criança construir seu cenário, visualizar seus monstros, criar seus dragões, adentrar pela casa, vestir a princesa, pensar na cara do padre [...] e outras coisas mais...” (ABRAMOVICH, 1999, p.21), evitando dar detalhes de outros aspectos para deixar aflorar ainda mais o imaginário. É saber o momento de sussurrar quando o personagem fala baixinho e de levantar a voz quando na história está acontecendo uma bagunça.

Seguindo a mesma lógica, Baird (2008, p.76) afirma que é necessário ajudar o aprendiz a ver mentalmente as personagens do conto, vestir suas roupas, imaginar cenários e “[...] ir tomando posse do universo do conto”. Estimular os desenhos das cenas, “[...] condensar o conto em um poema, musicá-lo, brincar com o jeito de contar [...]”, sem desperdiçar as pausas que são importantes e, principalmente, “[...] deixar que o conto tome conta de si e a se deixar levar por ele”.

Na perspectiva de Sisto (2008, p.85), contar histórias não é uma tarefa simples e se renova a cada história contada. Para ela, “o momento de contar histórias é também o instante da revelação de um segredo. Ingressamos na intimidade do narrador”. Isso também se afirma nas palavras de Ortiz (2008, p.105), para quem “[...] os contos são uma viagem pelo mundo interior da pessoa, e cada conto traz consigo um fragmento do grande espelho que é a vida”. Quem conta histórias percebe que elas têm muito poder. “A palavra é poderosa, e basta olhar para os ouvintes enquanto narramos para nos darmos conta disso” (ORTIZ, 2008, p.107). São

expressões de alegria, pânico, encantamento, divertimento, e só quem sabe fazer da contação de histórias uma arte entende bem do que isso se trata, não esquecendo de que o destino da narração de contos é ensinar a criança a escutar e ver com os olhos da imaginação.

Nesse sentido, vale ressaltar que as crianças possuem diversos pensamentos, diversas maneiras de interpretar e imaginar situações vivenciadas pelos personagens das histórias. Portanto, “não se pode reduzir o sentido do livro a uma única interpretação [...]”. Cabe aqui ressaltar o importante papel do professor como mediador desse processo. Ele precisa mostrar para suas crianças que cada um realiza sua interpretação de acordo com suas experiências de vida e com sua cultura. Como já afirmado e reforçado anteriormente, a criança precisa ampliar horizontes, compreender novos significados, entender que há diversas possibilidades de interpretação. Para que isso ocorra, “[...] a leitura precisa ser crítica, não mecanizada, o que é importante para sua emancipação pessoal” (DEMBINSKI; PEREIRA; LAZAROTTO, 2015, p.65).

Sob esse foco, convém destacar que é na Educação Infantil, inicialmente, que as crianças criam, imaginam e apresentam diversas maneiras de pensar e de interpretar determinados aspectos. Além de diversas outras situações, é através da contação de histórias que o interesse pela literatura e a fantástica imaginação afloram. Para isso, é necessário também que o professor conheça um rico acervo de Literatura Infantil, permitindo às crianças o usufruto contínuo pelos livros literários, para que elas possam, cada vez mais, se interessar e mergulhar no mundo da literatura.

Voltando aos aspectos que se referem à imaginação, convém destacar que conceituá-la não é tão simples e preciso como se pensa. Pode-se destacar que a imaginação “[...] se encontra como que no ponto crucial onde a percepção, a memória, a geração de ideias, a emoção, a metáfora e, sem dúvida, outros aspectos de nossa vida se cruzam e interagem” (EGAN, 2003, p.13). Quando imaginamos algo, parece que estamos vivendo aquilo, como se fosse real e muito presente. E é exatamente isso que é possível observar das crianças em suas brincadeiras, na construção de seus cenários, seus personagens, suas viagens. Conforme afirma Girardello (2011, p.76), “a imaginação é para a criança um espaço de liberdade e de decolagem em direção ao possível, quer realizável ou não”, ressaltando ainda que a imaginação é uma dimensão em que a criança vislumbra coisas novas e “ela tem necessidade da emoção imaginativa que vive por meio da brincadeira, das histórias que a cultura oferece, do contato com a arte com a natureza [...] a voz que conta ou escuta [...]” (GIRARDELLO, 2011, p.76).

A partir de tudo que foi explanado até aqui, reapresento agora o objetivo da minha pesquisa: Investigar, por meio da contação e da construção de histórias pelas crianças na Educação Infantil, as inquietações, a imaginação e o poder do faz de conta das crianças, buscando investigar de que maneira as crianças de 4 e 5 anos dramatizam, interpretam, criam, imaginam e respondem a perguntas relacionadas a histórias contadas na Educação Infantil. Diante desse tema de pesquisa e para saber o que vem sendo publicado sobre esse assunto, foi realizado um Estado de Conhecimento para analisar as aproximações e os distanciamentos de publicações atuais que envolvem Literatura Infantil e Educação Infantil em relação ao que pretendo pesquisar. Na próxima seção, será explicado de que forma essa pesquisa de Estado de Conhecimento foi realizada, bem como seus principais resultados.

3.4 LITERATURA INFANTIL E EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS PUBLICAÇÕES?

Como já mencionado na seção anterior, nessa seção irei detalhar a forma como realizei o Estado de Conhecimento, estudo este que, segundo Morosini (2015, p.102), consiste na “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. Além disso, essa “[...] consulta, a sistematização e a análise do que foi produzido no seu campo disciplinar [...] são importantes para fundamentar o que será produzido numa tese ou dissertação qualificada” (MOROSINI, 2015, p.102).

Nessa perspectiva, mesmo se tratando de um Trabalho de Conclusão de Curso, foi realizada uma busca por trabalhos no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)⁴, dos anos de 2007 até 2017, com o objetivo de identificar outros trabalhos que tenham sido publicados na última década e que discutam a mesma temática escolhida por mim. Nessa busca por artigos, selecionei nos títulos palavras-chave que envolviam a Educação Infantil, a Contação de Histórias e a Literatura Infantil. Por esses critérios, no total, foram selecionados 20 artigos que abordavam o assunto que era almejado. Desses 20 textos, ao analisá-los, restaram apenas 10, os quais abordam questões de Educação

⁴ “É uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *scripto sensu* em educação, professores e estudante vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Ela tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social.” Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sobre-anped>>. Acesso em: 19 set. 2018.

Infantil e Literatura Infantil. Dos 10 artigos, foi elaborado um quadro de categorização que destaca os principais aspectos de cada artigo, sendo eles: autores, ano, instituição, título, objetivo, referencial teórico, metodologia, resultados e conclusões. A construção deste quadro nos dá subsídio e norteia ao organizar informações precisas para a elaboração da análise, principalmente do referencial teórico. No quadro a seguir, é apresentada a listagem dos trabalhos selecionados no período de 2007 a 2017, com destaque para o ano de publicação, título, autores e instituição:

Quadro 1: Publicações da ANPed por ano, título, autor e instituição

Nº	Ano de Publicação	Título	Autores	Instituição
1	2009	A LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O ENCONTRO DA CRIANÇA COM O TEXTO	Cleber Fabiano da Silva	UNIVALI
2	2011	LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA FORMAÇÃO DE LEITORES DE TEXTOS E DA VIDA	Luciana Domingos de Oliveira	UFES
3	2012	DO ACERVO AO LEITOR: POR UMA POLÍTICA DA DIFERENÇA NO CAMPO DA LITERATURA INFANTIL	Eliana da Silva Felipe	UFPA
4	2013	LEITURA LITERÁRIA NA CRECHE: O LIVRO ENTRE OLHAR, CORPO E VOZ	Nazareth de Souza Salutto de Mattos	UFRJ
5	2013	CRIANÇAS, CULTURAS INFANTIS E LINGUAGEM DOS QUADRINHOS: ENTRE SUBORDINAÇÕES E RESISTÊNCIAS	Marta Regina Paulo da Silva	UNICAMP
6	2015	O TRÂNSITO DE SENTIMENTOS ENTRE O DOCE, O NEM TANTO E O AMARGO	Lauren Marchesano	UFRJ
7	2015	DA SALA DE DONA BENTA PARA A SALA DE AULA: CONTRIBUIÇÕES PARA PENSAR A MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA	Sônia Travassos	UFRJ
8	2015	LER DE NOVO OU LER O NOVO? PRÁTICAS DE LEITURA DE CRIANÇAS NA BIBLIOTECA PÚBLICA	Rafaela Vilela	UFRJ
9	2015	“QUEM GOSTOU DA HISTÓRIA?”... A COMPREENSÃO DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS	Dilian da Rocha Cordeiro	PCR
10	2017	O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE O ENCONTRO ENTRE	Márcia Maria e Silva	UFF

		CRIANÇAS E LITERATURA NA ESCOLA?		
--	--	-------------------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação à metodologia utilizada pelos autores dos trabalhos selecionados, em sete deles foi possível identificar o trabalho diretamente com a criança, ou seja, na literatura infantil, por exemplo, havia trabalhos que se norteavam para a escuta sensível das crianças. Segundo Silva (2009, p. 16), é necessário “[...] ouvir sua voz e permitir sua vez [...]”. Aspectos como a mediação durante as contações de história, as interações dos bebês com o livro e com o adulto, observação e conversa com as crianças mediante a escolha de um determinado livro foram os principais aspectos desses sete textos. Além desses, em alguns trabalhos, fotografias, entrevistas e filmagens também se fizeram presentes. No geral, os objetivos desses sete trabalhos já mencionados anteriormente, mais direcionados às crianças, se voltavam para a forma de interação delas com a literatura e com o livro literário, este último no caso dos bebês.

Os objetos de estudo dos outros três trabalhos eram mais direcionados às práticas dos professores com relação à contação de história na Educação Infantil, por exemplo, critérios de escolha dos livros, por que e para que utilizavam a Literatura Infantil na sala de aula, usando sempre como instrumentos de pesquisa entrevistas com os professores. Seus objetivos destinavam-se ao estudo da forma de como e por que o professor leva o texto literário para a sala de aula. Em suas conclusões, identificavam o uso da literatura como “[...] pretexto para ensino de conhecimentos de diferentes áreas; como pretexto para produção textual; com a função de moralização de costumes e, com a finalidade de ocupação do tempo” (OLIVEIRA, 2011, p. 16). No entanto, não podemos deixar de mencionar que algumas práticas eram positivas, uma vez que esses autores também chegaram à conclusão que os professores tinham uma boa representação de leitura, aplicando certos conhecimentos teóricos, “[...] mas seus comportamentos não são estritamente determinados por tais conhecimentos” (CORDEIRO, 2015, p.16).

Como resultados e conclusões, o que dá para perceber em todos os trabalhos é a preocupação sobre o papel e a importância do professor nesse processo, defendendo que se faz necessário resgatar a autonomia das crianças e que o texto em sala de aula não “[...] seja construído apenas do ponto de vista do adulto [...]” (SILVA, 2009, p.15). Além disso, quando mencionado o fator do contato da criança com o texto, as pesquisas concluem que é necessário que assuntos corriqueiros do cotidiano também sejam trabalhados na creche para que as crianças possam “[...] construir novos valores e responder, na e pela linguagem, aos

desafios da vida coletiva, fluindo com corporeidades concretas, sociais e históricas, nomeando suas experiências com o sentido do trágico” (MARCHESANO, 2015, p.7). Em outras palavras, livros que são compartilhados e vividos no cotidiano das creches “[...] proporcionam e estimulam o acesso a manifestações culturais diversas, as crianças são capazes de se apropriar das ações que lhes são dirigidas, atribuir sentido, ressignificar situações, imaginar e criar” (MATOS, 2013, p.15).

Em vista de todos os argumentos apresentados, ressalto aqui que a minha pesquisa está de certa forma semelhante aos estudos aqui apresentados, principalmente no que diz respeito, por exemplo, ao encontro da criança com o livro, com o texto, suas formas de interagir. Meu problema de pesquisa também se volta totalmente para a criança e a forma como ela cria, interpreta, imagina histórias e o quão importante se faz esse momento na vida das crianças e como é importante deixá-las criar e imaginar suas histórias. Por outro lado, minha pesquisa se diferencia dessas ao analisar as falas das crianças, uma vez que foram propostas direta e pessoalmente a elas quatro situações de contação de histórias, as quais foram gravadas e nas quais elas deveriam participar ativamente desses momentos. A seguir, no capítulo da Metodologia, veremos o passo a passo de como se deu a realização da minha pesquisa.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Sabe-se que o Trabalho de Conclusão de Curso integra muitos cursos de graduação, sendo através dele que se constrói uma atividade significativa e de aprendizagem por parte dos graduandos. Segundo Severino (2007, p.202), para uma grande parte dos acadêmicos, o TCC “[...] representa a primeira experiência de realização de uma pesquisa”.

Considerando que a pesquisa é a parte mais “assustadora” para os acadêmicos, é importante ressaltar que “[...] o hábito de pesquisar promove crescimentos fundamentais aos que a fazem, tanto durante o período acadêmico, quanto na carreira profissional [...]” (LIMA; RODRIGUES; SANTOS; NERY; CRUZ, 2017, p.1589). Além disso, é pertinente destacar que há vários aspectos que estão em benefício da pesquisa, sendo eles: “[...] a investigação e a solução de uma situação-problema, a prática da leitura, a interpretação de dados de embasamentos teóricos e a obtenção de conhecimentos gerais [...]” (LIMA; RODRIGUES; SANTOS; NERY; CRUZ, 2017, p.1589), como também o trabalho em grupo.

No entanto, para a realização da pesquisa, é conveniente a presença de um orientador, “[...] o qual se dispõe a acompanhar os alunos que se mostram interessados em pesquisar” (LIMA; RODRIGUES; SANTOS; NERY; CRUZ, 2017, p.1589). Nesse sentido, ao longo da caminhada acadêmica, na disciplina de Pesquisa em Educação, foi exposto pela professora ministrante das aulas o passo a passo de como se desenvolve uma pesquisa e, em seguida, foi realizada, brevemente, uma pesquisa para conhecimentos gerais e para melhor compreensão de como ela se desenvolve. Além disso, considero importante destacar a minha curiosidade sobre o desenvolvimento da imaginação das crianças diante da Literatura Infantil e da contação de histórias. Diante disso, agora, nas disciplinas de TCCI e TCCII, mais ainda a pesquisa se fez presente.

Para dar início a essa pesquisa, considero de extrema relevância destacar a pesquisa bibliográfica ou documentação bibliográfica, primeira etapa da pesquisa, a qual “[...] constitui um acervo de informações sobre livros, artigos e demais trabalhos que existem sobre determinados assuntos, dentro de uma área do saber” (SEVERINO, 2007, p.70). Além disso, “a documentação bibliográfica destina-se ao registro dos dados de forma e conteúdo de um documento escrito: livro, artigo, capítulo, resenha etc. Ela constitui uma espécie de certidão de identidade desse documento”.

Nessa perspectiva, destaco autores e alguns documentos que se fizeram presentes nessa pesquisa bibliográfica: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

(2010) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), documentos esses essenciais para orientação e regulamentação da Educação Infantil; Zilberman (1981) e Silva e Moraes (2008) estão aqui incluídas por darem foco principal para a Literatura Infantil; Abramovich (1997) traz o encantamento pela literatura e pela contação de histórias; Coelho (2000) apresenta alguns conceitos com relação aos gêneros literários e, por fim, e não menos importante, Schedloock (2008) discute conceitos de imaginação.

A segunda etapa foi a realização de um Estado de Conhecimento, que, segundo Morosini (2015, p.102), consiste na “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. Além disso, essa “[...] consulta, a sistematização e a análise do que foi produzido no seu campo disciplinar, [...] são importantes para fundamentar o que será produzido numa tese ou dissertação qualificada” (MOROSINI, 2015, p.102).

Em vista disso, foi realizada uma busca por trabalhos publicados no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) dos anos de 2007 até 2017. Nessa busca por artigos, selecionei tópicos que envolviam a Educação Infantil, a Contação de Histórias e a Literatura Infantil que tivessem sido publicadas por essa associação nesses últimos 10 anos. No total, foram selecionados 20 artigos que abordavam de uma forma mais específica o assunto que era desejado. Desses 20 artigos, ao analisá-los, sobraram 10 textos. Dos 10 artigos, foi elaborado um quadro de categorização que destaca os principais tópicos de cada artigo: autores, ano, instituição, título, objetivo, referencial teórico, metodologia, resultados e conclusões. A construção deste quadro contribui positivamente com relação à organização das informações necessárias para a organização do projeto, principalmente quando se trata do referencial teórico.

Nesse cenário, considero importante apresentar aqui os resultados da pesquisa e no que ela me ajudou. Como já mencionado em parágrafos anteriores, em todos os trabalhos encontrados no site da ANPEd, observou-se uma forte preocupação com estudos relacionados ao papel do professor com relação à Literatura Infantil em sala de aula. Além disso, outro aspecto interessante que as pesquisas põem em discussão é a relevância de apresentar o livro para as crianças nas creches e o quanto é importante esse contato para elas. Desse modo, levo em consideração que o trabalho com a literatura vem sendo muito importante e essa pesquisa de Estado de Conhecimento colaborou em aspectos para que eu pudesse ter conhecimento de como estão sendo focadas publicações recentes e qual direção adotar com relação à minha.

Nesse sentido, é válido destacar que houve pesquisas com crianças, fator esse que se assemelha a minha pesquisa. Ao abordar sobre pesquisa com crianças, é necessário trazer para cá aspectos que destacam a importância da contribuição de Corsaro para esses estudos. Em uma entrevista de Willian Corsaro, ele destaca que inicialmente estava interessado “[...] em estudar a aquisição da linguagem” das crianças. (MULLER, 2007, p. 272), mas, com o passar do tempo, ele quis ir além e “[...] estudar o desenvolvimento social e cultural das crianças de um modo mais geral [, pois] acreditava que as crianças pequenas eram capazes de manter uma interação contínua entre si e que seu desenvolvimento social era influenciado pela cultura de pares”⁵ (MULLER, 2007, p.272).

Segundo Silva (2012, p.224), “a socialização na infância é compreendida, na obra de Corsaro, não mais como um período de dependência, mas como um processo criativo de ‘reprodução interpretativa’”. Na mesma entrevista de Willian Corsaro, já citada anteriormente, ele expõe ainda que “[...] as crianças não apenas contribuíam para a sua própria socialização, mas que criavam e participavam de suas próprias culturas de pares” (MULLER, 2007, p.273). Nesse sentido, é possível destacar o quão interessante se faz essa pesquisa com crianças, uma vez que, mesmo assim, continuam recebendo menos atenção que os adultos, “[...] aos quais se dedica um imenso leque de trabalhos sociológicos” (MULLER, 2007, p.273).

Por fim, a terceira etapa da pesquisa se trata da pesquisa empírica ou de campo, na qual “[...] a coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados [...]” (SEVERINO, 2007, p. 123). Ela consiste na busca de dados relevantes através de vivências ou experiências obtidas pelo pesquisador.

Segundo Ludke e André (2007, p.1-2), para que haja realização de pesquisas, é necessário “[...] promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele”. No geral, isso ocorre a partir de um problema, uma pergunta que se quer responder, uma curiosidade, um interesse despertado no pesquisador.

Diante dos argumentos apresentados, trago aqui o passo a passo da pesquisa que realizei em uma escola da rede privada de ensino no município de Erechim – RS. Foram analisadas falas de 14⁶ crianças por meio de contação de quatro histórias. Cada história com

⁵ A cultura de pares ocorre através das brincadeiras, na qual as crianças trazem para suas brincadeiras aspectos do mundo adulto, as crianças valorizam ser grande.

⁶ Foram entregues Termos de Consentimento Informado para 15 responsáveis, voltaram assinados 14. No entanto, a criança a qual não tive o retorno do Termo assinado também participou das atividades, porém suas falas não foram transcritas.

uma especificidade e um jeito diferente de contá-la ou abordá-la, de modo a analisar a forma como as crianças de 4 e 5 anos dramatizam, interpretam, criam, imaginam e respondem a perguntas relacionadas a histórias contadas. Destaco a escolha dessa faixa etária e dessa etapa da escolaridade porque é nesse momento da vida da criança que a imaginação aflora e a criatividade toma conta de suas brincadeiras, pois é “[...] a partir das experiências lúdicas das crianças, por meio de brincadeiras, representações gráficas/simbólicas, jogos, invenções e construções, [que] elas constroem sentidos próprios ao mundo em que vivem” (CARVALHO; SCHWENGBER, 2014, p. 180). Nada mais significativo do que deixar a imaginação desenvolver ainda mais, permitindo a elas esses momentos de contação de histórias e participação ativa nas ocasiões.

Durante a pesquisa, como já mencionado anteriormente, apresentei quatro livros literários com o intuito de que as crianças pudessem imaginar e criar histórias através deles. Foram organizados três grupos de quatro crianças e um grupo com três crianças. No quadro 2, a seguir, serão descritos nomes dos livros, autores, ilustradores, anos e editoras.

Quadro 2: Relação de livros literários por nome, autores, ilustradores, ano e editoras.

Nome do Livro	Autores	Ilustradores	Ano	Editoras
<i>Gato pra cá, Rato pra lá</i>	Sylvia Orthof	Graça Lima	2014	Rovelle
<i>Filó e Marieta</i>	Eva Furnari	Eva Furnari	2011	Paulinas
<i>O Comedor de Livros</i>	Comotto	Comotto	2010	Autêntica Editora
<i>O Caso do Bolinho</i>	Tatiana Belinky	Avelino Guedes	2004	Moderna

Fonte: Elaborado pela autora.

Em seguida, no quadro 3, serão expostas as sínteses de cada história.

Quadro 3: Relação nome do livro e síntese da história.

Livro	Síntese
<i>Gato pra cá, Rato pra lá</i>	É um livro muito poético. Ele trata da história de um gato que estava no telhado perseguindo um rato, que era seu maior inimigo, mas o rato cinzento estava triste e chorava sozinho. Foi então que bem ligeira a lua chegou de escada rolante para salvar o ratinho e, de repente, o gato se apaixona pela lua. Vendo tudo isso, o ratinho bem ligeiro pula no ar e vira um morcego.
<i>Filó e Marieta</i>	Em sua história, Eva Furnari nos traz somente imagens e nos instiga a imaginar. No início do livro, a imagem de Marieta, ao receber um presente de Filó, a mostra feliz com o presente. Diante disso, as duas se abraçam e assim surge o mistério... O que será que tem dentro do pacote? Marieta abre o presente e fica surpresa... Uma varinha mágica!!! Com a varinha, ela podia transformar as coisas no que quisesse.
<i>O Comedor de Livros</i>	O livro aborda sobre a vida de Senhor B., que devora todos os livros que têm ao seu alcance. No entanto, acontece um problema quando ele come os livros... Suas camisas ficam todas manchadas de letras! E ao tentar limpá-las, nada resolve... Ele tira as camisas da máquina de lavar roupas e lá estão as letras, no mesmo lugar. Ele então as coloca no varal e em instantes as letras começam a voar pelo ar. Elas vão voando e caem em uma livraria... O que será que acontece? Em seguida elas vão caindo em um livro... E então, surge Senhor B. passeando... Toda última quinta-feira de cada mês ele resolve dar um passeio pela cidade... Ele vai para a livraria comprar livros... Ele os compra, coloca-os em seus braços e a história acaba com esse mistério... Para onde ele vai? Será que ele vai devorá-los novamente?
<i>O Caso do Bolinho</i>	Certo dia o avô acorda e pede para que a avó faça um delicioso bolinho para eles comerem. Logo a avó fez o bolinho e colocou na janela para esfriar... Mas o bolinho ficou cansado de estar lá parado e começou a rolar e foi da janela até porta afora e chegou à estrada. De repente ele encontra uma lebre que quer devorá-lo, mas o bolinho, que era muito esperto, cantou uma canção para a lebre e logo conseguiu fugir. Assim aconteceu com o lobo também, mas, ao encontrar a raposa que estava muito mansinha, ele tentou usar a mesma estratégia da música para tentar fugir. No entanto, a raposa que era muito esperta, falou para o bolinho ir mais próximo a ela, pois ela não ouviu direito a canção. Foi então que o bolinho atendeu ao pedido da raposa e foi mais perto de seu focinho. Ligeiramente a raposa papou o bolinho inteirinho sem mastigar.

Fonte: Elaborado pela autora.

A proposta era, então, de que, num primeiro momento, um grupo de crianças iria ouvir a história do livro *O Caso do Bolinho*, autoria de Tatiana Belinky e ilustrações de Avelino

Guedes. Essa história foi contada fazendo suspenses, pausas e outras situações cabíveis a ela. Ao chegar a uma parte em que diz: “No começo o bolinho ficou lá, bem quieto. Mas logo cansou de estar parado e começou a rolar”, eu parei de contar a história e as crianças começaram a imaginar e falar o que elas pensavam que poderia ter acontecido com o bolinho. Quando elas concluíram, eu voltei a ler a história para que as crianças soubessem o que aconteceu com o bolinho na história de Tatiana Belinky.

Outro livro foi *Gato pra cá, Rato pra lá*, autoria de Sylvia Orthof e ilustrações de Graça Lima. Com esse livro em mãos, mostrei-o para as crianças e mencionei seu título. A partir disso, solicitei que as crianças criassem a história através do nome e da capa do livro. Em seguida, depois que todas as crianças contaram a história que imaginaram, eu contei a história do livro.

O terceiro livro foi o *Comedor de Livros*, cujo texto e ilustrações foram feitas por Comotto. Ao mencionar o título do livro, questionei “Como vocês acham que ele consegue comer livros?”. Por conseguinte, fiz a pergunta: “O que vocês acham que acontece quando ele come os livros?”. Em todo livro realizei perguntas ao decorrer da leitura. As outras perguntas realizadas foram: “O que vocês acham que o senhor B vai fazer com essas roupas cheias de letras?”; “Qual produto precisaria usar para as letras saírem das blusas?”; “Olha só!!! Para onde será que vão essas letras?”; “Como é que elas estão conseguindo sair das roupas?” “Ah, e vocês viram que as letras só ficam na blusa? Por que será que nas calças não?”; “Olha só, para onde será que as letras estão indo?”; “Aonde será que o Senhor B. vai?”; “Agora eu quero que vocês imaginem e me digam para aonde ele vai com os livros e o que ele vai fazer.”

O quarto e último livro foi *Filó e Marieta*, autoria de Eva Furnari. Desse livro as crianças receberam a imagem da capa do livro e eu não mencionei o nome da história. Eles apenas tiveram a imagem e, a partir dela, criaram desde os nomes das mulheres da capa até o final da história. Por fim, depois que as crianças do grupo contaram sua história, eu mostrei como se desenrola a história de Eva Furnari.

As histórias foram gravadas no turno da tarde e tinham duração de cerca de 10 minutos. Inicialmente eu falava para as crianças que eu estava realizando uma pesquisa para a universidade em que eu estudava e explicava a forma como iria acontecer a atividade. As histórias foram gravadas através de um aplicativo de celular, no qual dava para ouvir e distinguir nitidamente a voz de cada criança. Como não será revelado o nome das crianças, nas transcrições das falas as nomeei como *Criança 1*, *Criança 2* e assim por diante até a

*Criança 14*⁷. Nesse sentido, foi utilizada a Análise de Conteúdo para fazer a leitura e a análise das transcrições das falas das crianças. Para Bardin (2009, p.38), “a Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”. Além disso, ela visa “[...] obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis indeferidas) destas mensagens” (BARDIN, 2009, p.49).

Seguindo a mesma lógica, a Análise de Conteúdo deve ser realizada a partir de algumas regras. A primeira fase é a pré-análise, ou seja, uma leitura flutuante na qual “podem surgir intuições que convêm formular em hipóteses [...]” (BARDIN, 2009, p. 69). Nesta primeira fase, com a leitura breve e com um olhar mais amplo, podem manifestar-se alguns aspectos em destaque nos objetos de análise: “pouco a pouco, a leitura vai se tornando mais precisa, em função de hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material [...]” (BARDIN, 2009, p.127). Sendo assim, essa fase será a de exploração breve de transcrição de cada história criada pelas crianças.

Em seguida, é realizada exploração do material encontrado e a *codificação* é o primeiro passo para essa exploração. Conforme afirma Bardin (2009, p.134), “a codificação corresponde a uma transformação [...] dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão [...]”, sendo apto para esclarecer o analista com relação às características do texto. Além disso, é conveniente destacar que a codificação é dividida em três momentos: *o recorte*, que consiste na escolha das unidades; *a enumeração*, compreendida como a seleção das regras de enumeração; e a “classificação e a agregação: escolha das categorias” (BARDIN, 2009, p.134).

Em vista disso, vale ressaltar que a *Unidade de Registro* “é a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (BARDIN, 2009, p. 135). Na minha pesquisa, essa frequência com que surgem certas situações, palavras, nos dados obtidos no conteúdo analisado, ou seja, nas transcrições das falas das crianças, serão as minhas *unidades de registro*. Em seguida, com relação às *Regras de Enumeração*, Bardin (2009, p. 139) aponta que “é possível utilizar diversos tipos de enumeração”: “*A presença (ou ausência)*” de elementos que aparecem ou não nos conteúdos de análise (BARDIN, 2009, p. 139); “*A frequência ponderada*”, que pode “corresponder a uma decisão tomada a priori, mas pode

⁷ Como afirmado em nota de rodapé em momentos anteriores, todas as 15 crianças foram ouvidas, mas, como voltaram apenas 14 Termos assinados, somente as 14 crianças tiveram suas falas transcritas.

também traduzir as modalidades de expressão ou a intensidade de um elemento” (BARDIN, 2009, p.140); A *intensidade* com que os dados aparecem como algo “[...] indispensável na análise dos valores [...] e das atitudes” (BARDIN, 2009, p.141); A *direção*, que “pode ser favorável, desfavorável ou neutra [...]” (BARDIN, 2009, p.142); “A *ordem*: de aparição das unidades de registros”; e a *Coerência*, que consiste na “[...] presença simultânea de duas ou mais unidades de registro numa unidade de contexto” (BARDIN, 2009, p. 144).

Neste caso, meu *corpus* de análise são as transcrições das falas das crianças, sendo estas transcrições entendidas como documentos. Para tal, busquei aspectos que se assemelhavam nas quatro histórias e, diante da realização dessas etapas acima descritas, formulei as categorias. Vale destacar que a “categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por agrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2009, p. 148). É importante ressaltar que a categorização, além do que já foi afirmado anteriormente, pode se estruturar em duas etapas: “*O inventário*: isolar os elementos” e a “*classificação*: repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens” (BARDIN, 2009, p.149). Como última etapa, há a inferência, na qual é realizada a interpretação dos dados “[...] de acordo com o referencial teórico e os objetivos preestabelecidos. Pode-se, assim, identificar novos rumos para o trabalho, chegando-se aos resultados esperados ou não” (BITTENCOURT, 2017, p.24).

Por fim e não menos importante, é válido destacar aspectos da questão ética. Ludke e André (2017, p. 58-59) afirmam que, em pesquisas que envolvem observações e entrevistas, a falta de ética é um grande problema. Ciente disso, foi entregue para os pais um Termo de Consentimento Informado, com aspectos que evidenciavam a não revelação do nome de seus filhos no decorrer da pesquisa, sendo que das 15 crianças voltaram 14 termos assinados, bem como houve, durante toda a escrita do texto, a preocupação com o sigilo quanto ao nome da escola.

Nessa perspectiva, para realizar um estudo mais pontual nas transcrições das falas das crianças na construção de suas histórias, foram definidas as seguintes categorias: I) as histórias baseadas nos contos de fadas; II) o amargo da vida: discutindo sobre o medo e a morte e III) tecnologias e crianças: entre o real e o imaginário. Essas categorias foram analisadas realizando a triangulação necessária, que consiste, neste caso, em constantes aproximações e distanciamentos entre as transcrições das falas das crianças, a teoria para fundamentação teórica e a reflexão realizada por mim. Assim sendo, o próximo capítulo tem o

intuito de apresentar as categorias de análise definidas nesse estudo, refletindo sobre a criatividade e a imaginação das crianças no processo de criação das suas histórias.

5 ANÁLISE DE DADOS

Nesse capítulo serão analisadas as falas das crianças através das transcrições dos momentos de contação de histórias. Essas falas serão expostas à Análise de Conteúdo, que, segundo Bardin (2009, p.37), “[...] é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, aqui entendidas como as transcrições das falas das crianças diante das histórias que foram apresentadas a elas. Vale lembrar que o objetivo foi investigar, por meio da contação e da construção de histórias pelas crianças na Educação Infantil, as inquietações, a imaginação e o poder do faz de conta das crianças.

Antes de dar início às análises propriamente ditas, serão descritas, a seguir, os enredos das histórias e como foram desenvolvidas as atividades com cada uma delas. Para isso, como dito, foram escolhidas as seguintes histórias: *Gato pra Cá, Rato pra Lá*, autoria de Sylvia Orthof; *O Comedor de Livros*, escrito por Comotto; *Filó e Marieta*, de Eva Furnari; e *O Caso do Bolinho*, autoria de Tatiana Belinky. Num segundo momento, serão apresentadas e discutidas as categorias de análise, que são: *As histórias baseadas nos contos de fadas*; *O Amargo da Vida: Discutindo Sobre o Medo e a Morte* e *Tecnologias e Crianças: Entre o Real e o Imaginário*.

A primeira história foi *Gato pra cá, Rato pra lá* (Imagem 1), escrita por Sylvia Orthof e ilustrada por Graça Lima. De certa forma, é uma história poética, linda e cheia de rimas. Conta a história de um gato que era muito viajado e que gostava de andar pulando sobre os telhados. Em um desses seus passeios, encontra de repente um rato meio cinzento que estava triste, choroso e meio perdido.

Imagem 1: Livro: *Gato pra Cá, Rato pra lá*



Fonte: Extraído da internet⁸

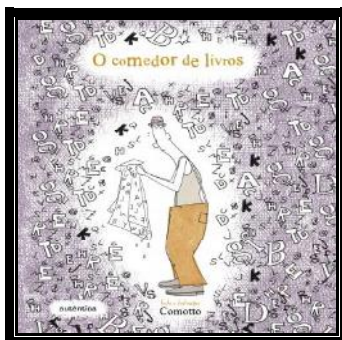
⁸ Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=livro+gato+pra+c%C3%A1+rato+pra+l%C3%A1&source=lnms&tbm=h&sa=X&ved=0ahUKEwjKyvqf4vvdAhVDvZAKHdjhDv0Q_AUIDigB&biw=1517&bih=730#imgsrc=ypanNICsn1KZXM:>>. Acesso em: 10 out. 2018.

Sabemos que, de fato, gato não gosta de rato. Logo, ele, o gato, quis ligeiramente abocanhar o seu eterno inimigo... Mas o rato cinzento estava tão sozinho, sem a companhia de alguém, triste, chorando, e isso fez com que despertasse no gato uma certa tristeza vendo o rato naquela angústia, naquela tristeza. De repente, a dona Lua, que, sozinha, brilhante e deslumbrante, assistia tudo, também viu o rato sofrendo e logo desceu de sua morada, usando uma escada rolante para poder pousar no telhado... E, assim, ela viu o gato miando pro rato... O rato chorando com medo do gato... Mas o gato, vendo a lua, ficou todo amoroso, ficou miando poesia... Com isso, a lua sorria e, nesse sossego, o rato esperto aproveitou... Deu um pulo no luar e acabou virando um morcego!

Com esse livro em mãos, o intuito foi contar a história apenas depois que as crianças tivessem criado uma história a partir do nome e da capa do livro. Para tal, selecionei quatro crianças para essa atividade. Iniciei explicando que estava realizando uma pesquisa pra universidade onde estudo, que fica um pouco longe do centro de Erechim, e esclareci que eu iria mostrar a capa do livro e o nome da história e que, a partir disso, eles estavam convidados a criar uma história. A seguir, disse que eu tinha meu celular junto para que eu pudesse gravar o que eles iriam falar para eu poder fazer as transcrições e analisar suas falas. Antes de elas começarem a criar, expliquei também que elas poderiam dar nome para o gato e o rato, dizer onde estavam ou onde iria acontecer a história, o que estavam fazendo e como a história iria acabar. Ao finalizarem a sua história, prometi que iria contar a história do livro. Com esse encaminhamento, anunciei que o celular estava gravando e dei aval para que iniciassem a história.

A outra história abordada foi *O Comedor de Livros* (Imagem 2), cujas imagens e história foram feitas por Comotto. É uma história bastante misteriosa e suas imagens nos encantam.

Imagem 2: Livro: O Comedor de Livros

Fonte: Extraído da internet⁹

O livro aborda a vida de um homem, que é chamado de Senhor B., que, sem alguma explicação, devora todos os livros que tem ao seu alcance. Não importam os autores dos livros, os temas, os ilustradores... Ele simplesmente come. Mas acontece um problema quando ele come os livros... Senhor B. vê todas as suas camisas manchadas de letras! E ao tentar limpá-las, nada resolve... Ele tira as camisas da máquina de lavar roupas e lá estão as letras, no mesmo lugar. No mesmo dia em que ele tira as roupas da máquina, ele as pendura no varal, com a esperança de que o sol e o vento resolvam o problema. Mas acontece outra coisa interessante... As camisas começam a soltar as letras... Ou as letras começam a sair das camisas e um mistério surge... Para onde vão essas letras? Elas voam bagunçadas, perdidas e desordenadas sobre os ares e vão caindo lentamente nos bosques e nas cidades... Muitas delas caem entre os edifícios mais antigos, como a velha livraria do bairro antigo, descendo pelos canos e se acomodando dentro de um livro. E agora o que vai acontecer? Senhor B., toda última quinta-feira de cada mês, resolve dar um passeio pela cidade... Com o tempo um pouco chuvoso, naquele dia Senhor B. resolve ir para a livraria comprar livros... Ele os compra, coloca-os em seus braços e a história acaba com esse mistério... Para onde ele vai? Será que ele vai devorá-los novamente?

A atividade proposta com esse livro foi justamente permitir que as crianças participassem e interagissem com a história. Em um primeiro momento, ao reunir quatro crianças em uma sala, expliquei que eu estava realizando uma pesquisa pra universidade onde estudo e que eu iria gravar, com meu celular, o que eles iriam falar durante a história que seria

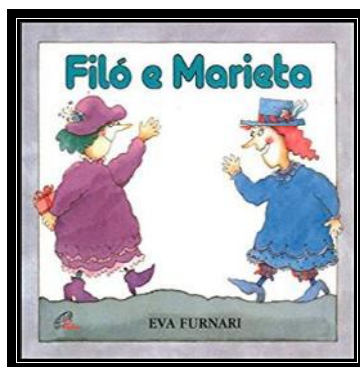
⁹Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=imagem+o+comedor+de+livros&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwirlZeArQ_eAhVDC5AKHXKgCwoQ_AUIDigB&biw=1517&bih=730>. Acesso em: 10 out. 2018.

contada. Para isso, informei que eu faria algumas perguntas para elas poderem ir imaginando e criando hipóteses do que poderia acontecer na história. Realizada essa explicação, pude dar início à contação.

O terceiro livro foi *Filó e Marieta* (Imagem 3), de Eva Furnari, cujas ilustrações também foram feitas por Eva Furnari, nos apresenta uma história só com imagens para podermos viajar no mundo da imaginação. A autora inicia a história somente dizendo que Marieta estava só e sem saber o que fazer, então vem Filó com um presente... E agora, o que vai acontecer?

Imagem 3: Livro: Filó e Marieta



Fonte: Extraído da internet¹⁰

Em seguida, no decorrer do livro, a autora mostra imagens de Marieta feliz ao receber o presente de Filó, as duas se abraçam e agora que vem o mistério. Marieta abre o presente e ali está a surpresa... Uma varinha mágica. Podia Marieta transformar o presente no que ela quisesse? Ela pensa... Pensa... E tenta transformar... Mas acaba aparecendo um rato e ela o observa espantada. Em seguida, ela tenta novamente transformar em outra coisa e aí vem um cachorro, depois um gato e eles fazem a maior bagunça, derrubando Filó, Marieta e a varinha mágica no chão. Foi quando Filó apanhou a varinha mágica e começou a fazer desaparecer os animais, um por um. As duas sentam-se no chão e começam a rir do ocorrido. Então, Filó começa a realizar uma nova transformação... Ao final da história, Filó e Marieta, felizes, aplaudem o bolo que Filó transformou ao pegar a varinha mágica.

O objetivo da atividade que propus era entregar uma cópia da capa do livro e não mencionar o nome da história nem mostrar a história e, assim, permitir que as crianças

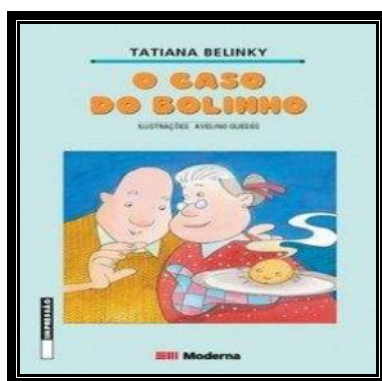
¹⁰Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?biw=1517&bih=730&tbm=isch&sa=1&ei=KuK9W6bOKMicwATl4Idg&q=livro+fil%C3%B3+e+ma&oq=livro+fil%C3%B3+e+ma&gs_l=img.3..0i24k1.3455.6089.0.6687.11.8.1.2.2.0.162.871.1j6.7.0....0...1c.1.64.img..1.9.758...0j0i8i30k1.0.w6rB9LQkS4Q#imgcr=YKLfMZDe55nJ1M:>> Acesso em: 10 out. 2018

criassem uma história. Para tal, selecionei três crianças para realizar essa atividade e novamente expliquei que eu estava fazendo uma pesquisa para a universidade onde estudo e que eu iria gravar o que elas iriam falar. Entreguei a cópia da capa e expliquei que elas teriam que dar um nome pra história, para as personagens da história, imaginar um lugar, o que elas estariam fazendo e como acabaria a história. Ao findar sua história, prometi que eu iria mostrar a história do livro. Dadas as explicações, iniciei a gravação e dei permissão para que as crianças começassem a história.

O quarto e último livro foi *O Caso do Bolinho* (Imagem 4), autoria de Tatiana Belinky e ilustrações de Avelino Guedes, no qual a autora nos apresenta uma história encantadora com um final nem tão feliz assim, como geralmente somos acostumados a ouvir.

Imagem 4: Livro: O Caso do Bolinho



Fonte: Extraído da internet¹¹

A autora inicia a história dizendo que certo dia o avô acordou e pediu para que a avó fizesse um delicioso bolinho para eles comerem. Com isso, a avó pegou a farinha, recheou a massa com creme de leite, formou um lindo e redondo bolinho e colocou no fogo para assar. Ao tirá-lo dourado e cheiroso do forno, o colocou na janela para que logo esfriasse e o avô e a avó pudessem saborear o bolinho. No começo, o bolinho ficou lá bem quietinho... Mas logo se cansou e começou a rolar... E agora? Bom, agora começa a espantosa história do bolinho... Ele rolou da janela para a cadeira, da cadeira foi para o chão e do chão seguiu rolando pela porta afora até cair no quintal. E seguiu rolando e rolando até chegar à estrada... E lá se foi o bolinho rolando pela estrada, até encontrar uma lebre. Ela, muito faminta, diz ao bolinho que

¹¹ Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?biw=1517&bih=730&tbm=isch&sa=1&ei=hOO9W9DiLsSGwQSXIIDwDw&q=livr+o+casao+do+bolinho&oq=livr+o+casao+do+bolinho&gs_l=img.3...155732.159878.0.160102.21.17.0.0.0.365.1988.1j8j2j1.12.0....0...1c.1.64.img..9.2.286...0i5i30k1j0i5i10i30k1j0i30k1j0i10i24k1.0.Sdo4KFYxzzM#imgsrc=7Fo_uArk_9In1M:>>. Acesso em: 10 out. 2018.

irá devorá-lo. O bolinho, muito singelo, cantou uma música para a Dona Lebre, dizendo que ele era lindo, fofinho, que o deixaram esfriando na janela e ele fugiu rolando. A avó e o avô não o pegaram e nem a lebre ia lhe pegar, e, assim, fugiu rolando antes que a lebre pudesse piscar um olho. Rolou, rolou, até que encontrou um lobo! O lobo, também muito faminto, disse que iria devorá-lo. Novamente o bolinho cantou a canção para o lobo, dizendo que era lindo, fofinho, que o deixaram esfriando na janela e que ele fugiu rolando. A avó e o avô não o pegaram, a lebre não o pegou e que, nem o lobo iria lhe devorar. Logo, saiu rolando antes que o lobo pudesse pegá-lo. E lá foi ele, rolando e rolando até que encontrou a raposa, que muito amável lhe perguntou para onde ele iria. O Bolinho respondeu que estava indo pela estrada afora, como podia observar a raposa. A raposa muito esperta pediu para o Bolinho cantar uma canção para ela. O Bolinho voltou a cantar a canção, mas, ao terminar, a raposa toda mansinha pediu pra que o Bolinho chegasse mais perto de seu focinho para ela poder ouvir melhor, pois não era tão boa de ouvido. O boba do Bolinho pulou no focinho da raposa e ela rapidinho comeu o bolinho inteirinho, sem mastigar.

A atividade proposta tinha como objetivo contar a história para as crianças até a parte do livro em que diz “Mas logo cansou de estar parado e começou a rolar” e, a partir dali, as crianças poderiam continuar e concluir a história. Para essa atividade, reuni quatro crianças, sendo que as falas de uma delas não puderam ser transcritas, pois o Termo de Consentimento Informado, entregue para os pais, não voltou assinado. Então, ao reuni-las, expliquei que, assim como os demais colegas em dias anteriores já haviam feito a atividade, neste dia expliquei que eu iria realizar a pesquisa com eles para a universidade onde estudo. Expliquei que teria um momento da história que eu iria parar para que elas pudessem continuá-la e concluí-la da forma que quisessem. Dadas as devidas explicações, iniciei a história e, ao ter chegado à parte em que eles podiam continuar, parei de contar e dei a permissão para que pudessem criar o restante da história.

Com as descrições das histórias e a forma como foram realizadas as atividades, tornou-se necessário analisar a maneira como as crianças imaginaram e construíram suas histórias. Contudo, é válido ressaltar que, a partir da leitura das transcrições, fui em busca por conjuntos de sentidos, as chamadas Categorias de Análise, nos textos das transcrições para tentar agrupá-las. Neste sentido, é importante ressaltar o que Bardin (2009, p.26-27) afirma: “[...] o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo [...]”. Além desse aspecto, ela expõe que é também “[...] a presença ou a ausência de uma característica de conteúdo ou de um conjunto de características [...]” (BARDIN, 2009, p.27). Assim sendo, as categorias que serão apresentadas a seguir são: *As Histórias Baseadas*

nos *Contos de Fadas; O Amargo da Vida: Discutindo Sobre o Medo e a Morte e Tecnologias e Crianças: Entre o Real e o Imaginário*. As categorias definidas estão diretamente relacionadas com os objetivos dessa pesquisa, bem como com o referencial teórico selecionado como aporte teórico para esse estudo.

5.1 AS HISTÓRIAS BASEADAS NOS CONTOS DE FADAS

Na presente categoria serão analisadas as transcrições das falas das crianças que nos remetem à ideia de que os contos de fadas ainda estão fortemente presentes em suas histórias, sejam naquelas contadas para as crianças no dia a dia, mas principalmente naquelas que são por elas criadas. Neste sentido, vale a pena voltarmos um pouco lá no passado e nos lembrarmos que as histórias que nos eram contadas tinham sempre um final feliz. Como afirma Busatto (2012, p.29), “[...] o conto de fadas é uma história, que por conter um final feliz reconforta e alivia as pressões internas presentes na criança [...]” e, por mais que durante as histórias apareçam situações de dificuldades para os personagens, “[...] no final eles sempre vencem [...]” (BUSATTO, 2012, p.30). Além disso, e concordando com as palavras de Abramovich (1997, p.120), “[...] todo esse processo é vivido através da fantasia, do imaginário [...]”, e foi exatamente a ideia dos contos de fadas que foi evidenciada nas transcrições das histórias que foram criadas pelas crianças.

Nesse cenário, é importante trazer para discussão as falas de algumas crianças que nos remetem a essa ideia do conto de fadas, ou seja, por mais que as crianças não tenham falado em heróis, heroínas, princesas, príncipes ou bruxas, se fez presente esse modelo de história que segue a seguinte sequência: o início é feliz, acontece sempre alguma coisa ruim e ao final sempre tudo se resolve. O início é sempre de forma agradável, mas depois isso muda, como na história *Gato pra cá, Rato pra lá* criada pelas crianças. Elas iniciaram a história assim: Criança 6: *Eles estavam no mato, que tal?* Criança 5: *E aí eles viram umas pessoas...* Criança 8: *Daí eles foram pra piscina,* Criança 5: *É e daí a piscina estava muito gelada!* Criança 7: *É! Muito gelada!* Criança 5: *E daí eles se gelaram e não gostaram da piscina e daí eles foram embora e fugiram.*

Nesse início, as crianças apresentam a forma prazerosa antes de acontecer a “parte ruim” do conto. A história de *Filó e Marieta*, quando criada pelas crianças, foi denominada como “*Meninas Felizes*”. Elas iniciam também alegando que as personagens eram felizes: Criança 9: *A Lalá e a Florzinha, elas viviam num mundo muito feliz.* Criança 10: *Elas tavam*

brincando num parquinho e de repente começou um arco-íris chegar... Criança 11: E as pessoas eram felizes também porque adoravam as flores da cidade. Criança 9: Daí um dia elas... foram pra praia e viram um grande elefante e andaram nele. Em O Caso do Bolinho, no qual a proposta era dar continuidade à história, as crianças inventaram uma continuidade inicialmente feliz, pois uma pessoa encontrou o bolinho e Ela queria achar a pessoa que fez o Bolinho (Criança 12) para poder devolvê-lo.

Em seguida, pode-se compartilhar da parte trágica das histórias com as seguintes falas: *Criança 5: E depois foram pro exército... Criança 7: Sim, só que daí estava muito quente depois eles queriam sair mas não conseguiam... Criança 6: Daí veio um míssil de tanque de guerra! Criança 6: E daí veio uma nave do exército e foi atirando mísseis... Criança 5: E daí eles viram um espaço com foguetes, muitos foguetes... Criança 6: E daí era um foguete e eles foram lá pro espaço...*

Em seguida, na história “*Meninas Felizes*”, criada pelas crianças, a parte trágica também surgiu: *Criança 9: Um dia elas não estavam felizes, elas estavam muito preocupadas porque veio uma tempestade enorme. Criança 11: E aí começou chover chuva de pedra. Criança 9: E depois elas foram no exército e foi uma tempestade de areia. Criança 10: E aí elas sentiram calor aí elas tomaram água. Criança 11: E aí quando chegou a noite, as flores estavam desaparecendo... Criança 11: E aí os bichos começaram a fugir... Criança 11: Porque tinha sumido as flores. Criança 9: E depois elas viram muitas cobras. Criança 9: Aham e as cobras comeram elas...*

No *Caso do Bolinho*, ao querer entregá-lo para o avô e a avó, *Criança 12: Aí ele caiu no jardim da vovozinha, Criança 13: Daí ele se desmanchou...* No livro *O Comedor de livros*, também há esse meio de história triste em que as crianças acreditam que, ao comer os livros, Senhor B. vomita: *Criança 4: Eu acho que acontece um ‘vomito’ de livros. Criança 3: Eu acho que ele fica com medo.*

Diante disso, cabe aqui destacar que as histórias se passam em um lugar “[...] que é apenas esboçado, fora dos limites do tempo e do espaço, mas onde qualquer um pode caminhar... Porque as personagens são simples e colocadas em inúmeras situações diferentes [...]” (ABRAMOVICH, 1997, p.120). Isso é muito presente nas histórias das crianças, uma vez que as personagens percorrem lugares tão imaginários, capazes de nos fazer viajar juntos com elas a todo instante, criando sempre cenas em nosso imaginário, como as falas transcritas acima, que os levam até floresta, ao exército, ao espaço, à cidade, a outro planeta.

A parte final das histórias, como já mencionado anteriormente, tem sempre um final feliz, pois, “por maiores que sejam as dificuldades encontradas pelos personagens dos contos

de fadas, no final eles sempre vencem” (BUSATTO, 2012, p. 30). Isso brilha nas falas das crianças nas suas histórias: *Criança 5: E daí eles começaram a achar o caminho de casa. Criança 6: E eles viajaram até em casa de caminhão. Criança 8: Daí eles foram na piscina e na praia. Criança 7: Só que eles foram pra casa de avião. Pesquisadora: De avião ou de caminhão. Criança 5: De avião, porque avião é mais rápido que caminhão né? Senão tem que controlar o caminhão!* Na história *Meninas Felizes*: *Criança 11: E aí as flores começaram a nascer de novo e aí os animais começaram a nascer de novo... Criança 10: Aí surgia o sol de novo... Criança 9: Daí um dia elas foram pra Disney, daí elas viram... Criança 10: O Mickey e a Minnie. Criança 9: Não, elas viram os animais preferidos delas. Criança 10: Aí o mundo estava ficando feliz. Criança 11: E aí começaram nascer muitos animais diferentes. Criança 9: Lindos e lindos...Criança 10: E depois elas fizeram um piquenique. Criança 9: Os animais ficaram muito mais lindos de antes. Criança 11: E daí eles comemoraram fazendo uma festa de animais.* Vale destacar também que, em *O Caso do Bolinho*, depois dele ter se desmanchado, *Criança 12: E daí ele tava desmanchado e se montou e ele tava rolando e daí uma pessoa encontrou e levou para casa deles.*

Um aspecto interessante, que também é válido destacar, é o fato do momento que eu li o restante da história *O Caso do Bolinho*, em que seu verdadeiro final não é o esperado pelas crianças e o final as surpreende negativamente. Em toda história, o bolinho passa por diversos apertos e a expectativa é a que ele se salve no fim, mas não é o que acontece. Quando cheguei à parte do livro em que o bolinho vai rolando e encontra a raposa e ela imediatamente o abocanha, as expressões faciais das crianças são de espanto e a fala de uma criança impressiona: *Criança 12: Ela comeu?* E em seguida, uma longa pausa silenciosa tomou conta daquele ambiente e a mesma criança conclui: *Criança 12: Que bela refeição!*

Sob esse foco, é conveniente trazer para cá aspectos relacionados à estrutura dos contos de fadas. Segundo Coelho (2000, p.109), é possível “[...] extrair cinco variantes sempre presentes nos contos em questão: *aspiração* (ou desígnio), *viagem*, *obstáculos* (ou desafios), *mediação auxiliar* e *conquista* do objetivo (final feliz)”. Nesse viés, observam-se alguns desses aspectos nas falas das crianças no decorrer das suas histórias. E que histórias! Quão impressionante e linda é sua imaginação. Além disso, e não menos importante, cabe destacar aqui também o que diz respeito às “[...] exigências básicas que a vida faz a cada um de nós, para que nos realizemos plenamente como indivíduos e seres sociais”. (COELHO, 2000, p.116). Tudo isso, todos os personagens dos contos de fada nos remetem e são símbolos “[...] da grande aventura humana que cada qual vive a seu modo, ou de acordo com as circunstâncias” (COELHO, 2000, p.116).

Como exemplo disso, pode-se destacar o que Coelho (2000, p.116) nos traz em relação à Literatura Infantil. Segundo ela, para que tudo o que foi mencionado anteriormente se concretize, é necessário que cada ser humano tenha “[...] um ideal [...] para ser alcançado”. Para conseguir alcançar esse ideal, “[...] precisa sair de seu meio familiar [...]”, ou seja, fazer viagens, enfrentar o mundo afora, confrontar com os demais seres. E “[...] nessa busca, certamente encontrará obstáculos [...] para serem vencidos”, e, nessa trajetória insaciável, certamente encontrará algum auxílio e “finalmente realizará o ideal perseguido (*final feliz*)”, este último, fortemente marcante nas transcrições das falas das crianças, talvez como sendo um conforto e alívio às “[...] pressões internas presentes na criança [...]” (BUSATTO, 2012, p.29).

Do mesmo modo, mas desta vez nas palavras de Coelho (2000, p.173), “o conto de fadas é de natureza *espiritual/ética/existencial*. Originou-se entre os celtas, com heróis e heroínas, cujas aventuras estavam ligadas ao sobrenatural, ao mistério do além-vida e visavam a realização interior do ser humano”, aspecto esse muito semelhante ao que afirma Busatto na citação anterior, dando ênfase ao final feliz e relacionando-o com a realização pessoal da criança. Entretanto, segundo Bastos (2015, p.29), o sucesso dos contos de fadas entre as crianças é justamente por isso: “a utilização de problemas reais e o final sempre feliz, facilitando assim a identificação da criança com as histórias”, pois, em geral, o bom vence o mal, “[...] a bondade vence a maldade, a coragem a covardia e assim por diante” (BASTOS, 2015, p.29).

Diante dessas considerações, percebe-se que a principal característica que deixa as crianças mais tranquilas, realizadas e felizes são as histórias que terminam com um final feliz. Por mais difíceis que tenham sido os caminhos percorridos pelos personagens ao longo de suas histórias, com grandes batalhas, desafios que tiveram que enfrentar, tudo precisa terminar bem com os seus personagens queridos e adoráveis, sendo salvos, encontrando o caminho de casa, acabando sempre com a alegria de vencer, do bem vencer o mal e da alegria vencer a tristeza. A próxima seção, nomeada como: *O Amargo da Vida: Discutindo Sobre o Medo e a Morte*, retrata a presença desses sentimentos e expressões no decorrer das histórias das crianças.

5.2 O AMARGO DA VIDA: DISCUTINDO SOBRE O MEDO E A MORTE

O objetivo dessa segunda categoria é trazer para discussão as falas das crianças, transcritas de suas histórias, que abordam o medo e a morte em meio aos acontecimentos no decorrer de suas histórias. Sabe-se que o medo e a morte são fatores presentes e reais em nossas vidas e que é preciso o professor ter um olhar especial, como profissional, para essas questões, que, diversas vezes, surgem em sala de aula. Rodrigues e Fagali (2017, p.68) afirmam que “os sentimentos do medo são básicos e acompanham a existência humana desdeo início do desenvolvimento psíquico até o fim da vida”.

Quando nascemos e até mesmo quando somos adultos, sempre tememos algo ou temos medo de alguma coisa. Normalmente as crianças têm medo de monstros, bruxas, fantasmas, ou seja, situações do seu imaginário principalmente, além do medo de vacinas e alguns bichos, por exemplo. Além disso, pode-se destacar que nós adultos também temos medos e “muitos dos medos que levamos para a vida adulta têm origem em temores que surgiram na infância” (RODRIGUES; ANDRADE; CERCATO, 2012, p.1), pois nós adultos temos medo de cobras, aranhas, jacarés, entre outros. Durante a vida toda, sentimos medo de alguma coisa, mas é vivendo a vida que aprendemos a lidar com ele.

Com relação à morte, que também foi um fator que se fez presente nas histórias, os autores Salvagni, Savegnago, Gonçalves, Quintana e Beck (2013, p. 50) afirmam que “[...] o ser humano vive de situações de perda desde o seu nascimento, como a perda do útero materno, o desmame, a retirada da chupeta [...], a morte de um animal de estimação, a separação dos pais, dentre outras” situações como estas já citadas, as quais possibilitam à criança vivenciar e aprender a lidar com esse sofrimento causado pela perda.

Com as reflexões já expostas acima, trago agora para discussão as transcrições das falas das crianças, as quais, em suas histórias, trazem um pouco dessas questões do medo e da morte. Na história *O Comedor de Livros*, ao serem questionadas inicialmente sobre o que poderia acontecer com a gente se comermos livros, uma criança ligeiramente responde: *A gente vomita e morre*. Em seguida, quando eu conto para as crianças que o Senhor B. devora todo e qualquer livro e pergunto o que elas acham que vai acontecer, novamente as crianças respondem: *Criança 1: Eu acho que ele... (pausa silenciosa)... morre!* Logo em seguida à fala da Criança 1, outra criança fala e, dessa vez, ressalta outro aspecto... *Criança 3: Eu acho que ele fica com medo*.

A história *Gato pra Cá, Rato pra Lá*, construída pelas crianças, também nos traz algumas falas relacionadas a essa categoria. Não tão distante do que diz respeito à morte, uma

criança, ao contar que o rato Espaguete e o gato Leonardo, muito modernos, estavam no exército jogando joguinho no celular, logo a criança menciona a perda, com as expressões *Criança 8: Daí eles perderam...*, foi então que outra criança espantada menciona: *Criança 7: Perderam o quê?* No mesmo instante, outra criança entra na história e afirma que perderam o jogo que estavam jogando no celular. Em seguida, ao percorrerem um longo caminho durante a história, com grandes obstáculos e ao encontrarem o caminho de casa, o gato Leonardo e o rato Espaguete encontraram um peixe vampiro na piscina e *Criança 6: Daí eles ficaram com medo e eles pegaram a peneira e eles colocaram para assar*. No entanto, antes de colocar para assar, eles *Criança 6: Mataram ele*, *Criança 7: Cozinharam* e *Criança 6: Comeram*. Ao concluírem sua história, como de costume, contei a história do livro, e nas interações delas com a história, novamente surgiram expressões como: *Criança 7: Mas é que gato tem medo de rato* e *Criança 5: Sabe que gato tem medo de rato né, porque gato tem muito medo*.

Em *O Caso do Bolinho*, a ideia da perda, da morte vem com outras expressões. Quando o bolinho saiu rolando da janela em que estava esfriando, uma criança diz que... *Criança 12: Aí ele caiu no jardim da vovozinha*, *Criança 12: Acho que ele vai se espedaçar todo*, *Criança 13: Daí ele se desmanchou*, mas a *Criança 12* imediatamente retruca: *É e daí ele tava desmanchado e se montou e ele tava rolando daí uma pessoa encontrou e levou para a casa deles*. Essas falas nos remetem à ideia de que, quando o bolinho se desmanchou, era aí a sua ‘morte’, o seu ‘fim’, mas, como na categoria anterior nos fala do final feliz, imediatamente outra criança dá outro destino para o bolinho o devolvendo ‘montado’ para a avó e o avô.

Na última história, *Filó e Marieta*, de Eva Furnari, que foi nomeada como “*Mulheres Felizes*” pelas crianças, surgiram também essas falas. Em um momento, ao invés de falar medo, elas usaram outra expressão que também remete à ideia de sentimento ruim: *Criança 9: Um dia elas não estavam felizes, elas estavam muito preocupadas porque veio uma tempestade enorme*. A ideia de preocupação está diretamente relacionada com o medo da tempestade, do temporal. Em seguida, o desaparecimento, fazendo relação com a ideia da perda, também surgiu: *Criança 11: E aí quando chegou a noite, as flores estavam desaparecendo...* *Criança 11: E daí os bichos começaram a fugir... porque tinha sumido as flores*. As falas aqui apresentadas também remetem ao medo dos personagens, relacionado ao sumiço das flores. Em seguida, as crianças falam que foram as cobras que comeram as flores e foi assim que... *Criança 11: Daí os bichos começaram a morrer*. No entanto, novamente, depois da tragédia, logo tudo volta a ser resolvido.

É válido ressaltar como é linda a imaginação das crianças e seu poder de criar e imaginar situações. Diversas vezes, durante as transcrições das histórias, estive refletindo no quão importantes são essas pequenas aventuras criadas por elas em suas histórias para o desenvolvimento dessa grande e vasta imaginação. Ainda considero importante destacar o que afirma Abramovich (1997, p.137) com relação a esse encantamento e essas turbulências criadas pelas crianças nas histórias que se fazem presentes no dia a dia: “também podem ser compreendidas ou resolvidas através do encantamento, da magia, da presença do maravilhoso...”.

Nesse sentido, é importante destacar aspectos sobre o medo, “pois medos – os mais variados – estão presentes no cotidiano de todos... Medo de escuro, de injeção, de cachorro, de lobisomem, de ladrão...” (ABRAMOVICH, 1997, p.125). Além disso, esses medos, segundo Abramovich (1997, p.125), são “temores reais ou imaginários relacionados à escola, temor dos mais fortes [...] das punições da igreja, do grupo [...]”. Convivemos com todos esses medos, que, de uma forma ou de outra, aprendemos “[...] a enfrentar, a desviar, a superar, a substituir [...]” (ABRAMOVICH, 1997, p. 125). Nesse contexto, ainda é necessário falar da morte em seus contos, da perda, “[...] de ciclos que se iniciam e que se fecham” e falam ainda de “[...] pessoas e de suas buscas de felicidades” (ABRAMOVICH, 1997, p. 137).

Diante desse cenário, foi possível notar, nas transcrições das falas das crianças, a presença dessas expressões e sentimentos relacionados ao medo, às perdas, à morte, ao desaparecimento, à preocupação que “[...] sempre emergem em momentos de conflitos [...]” (RODRIGUES; FAGALI, 2017, p.68). Nas histórias criadas pelas crianças, esses sentimentos foram relacionados como ruins, não podendo existir ao final de suas histórias, fazendo-se presentes principalmente no meio das histórias, nos momentos ruins e em situações de conflito. Logo que essas expressões surgiam, alguma criança imediatamente levantava aspectos que pudessem desfazer ou resolver essa situação, trazendo um momento de alegria, de paz e de conforto para todos que ali estavam, desta forma, terminando sempre a história com um final feliz, como já discutido na seção anterior na categoria dos contos de fadas. Isso nos traz a ideia de que as crianças ainda estão ‘presas’ no contexto, ou na realidade expressa pelos contos de fadas, talvez pelo fato já levantado por Busatto na seção anterior, relacionando o final feliz ao alívio ou conforto das pressões internas que estão presentes nas crianças. A próxima seção, intitulada como *Tecnologias e Crianças: Entre o Real e o Imaginário*, retrata algumas falas de crianças que levantam aspectos do uso contínuo desse universo das tecnologias, fator este que está cada vez mais presente na vida das crianças.

5.3 TECNOLOGIAS E CRIANÇAS: ENTRE O REAL E O IMAGINÁRIO

O objetivo dessa última categoria é trazer para discussão algumas falas de crianças que nos remetem à ideia de que o uso das tecnologias e a facilidade de acesso ao mundo estão cada vez mais presentes na vida das crianças, pois sabemos que “o avanço e a disseminação das tecnologias de informação e comunicação [...] na sociedade são amplamente significativos e o seu contínuo desenvolvimento se dá numa velocidade sem precedentes” (GARCIA; RABELO; SILVA; AMARAL, 2011, p.79). Esse mundo tecnológico está se modernizando cada vez mais e é algo muito novo e cada vez mais interessante para as crianças.

Nesse viés, é possível destacar uma afirmação de Carvalho (2016, p.67) quando diz que: “é comum vermos gerações distintas comparando suas infâncias”, ou seja, antigamente a infância era diferente, se resumia em jogar bola na rua, brincar de pega-pega, esconde-esconde, e assim ocorria a convivência com as demais crianças. Com relação a esse mundo tecnológico, a autora afirma que “[...] a criança da atualidade [tem] em suas vivências a relação com objetos frutos da tecnologia da informação [os quais] estão se relacionando com o meio no qual estão inseridas” (CARVALHO, 2016, p.67-68).

Diante dessas constatações, considero relevante destacar que “o digital é responsável por uma grande revolução não apenas tecnológica, mas também cultural” (AMARAL; GARCIA; RABELO; SILVA, 2011, p.82). Com essa afirmação, pode-se notar que, depois dessa evolução da tecnologia na nossa sociedade, pouco percebe-se a presença de uma reunião familiar, encontro com os amigos, e, mesmo que haja, o adulto não consegue ficar muito tempo distante do celular, e as crianças estão cada vez mais distantes das brincadeiras de crianças. Assim sendo, a realidade é exatamente essa: “as atividades recreativas tradicionais que envolvem a brincadeira de amarelinha, esconde-esconde, pega-pega, estão cada vez mais raras [...]” (COSTA; PAIVA, 2015, p.2), enquanto *tablets*, celulares, computadores têm ganhado cada vez mais admiradores mirins. Isso se justifica, segundo Carvalho (2016, p.23), “[...] pelo fato de as crianças da atualidade estarem imersas nessa cultura repleta de novos objetos tecnológicos desde seus primeiros anos de vida”.

Diante disso, nesse momento irei apresentar trechos das falas das crianças presentes nas transcrições das histórias. A questão das tecnologias me chamou a atenção porque, por mais que as crianças trouxessem muitas situações inéditas como o gato e o rato na piscina, por exemplo, e as diversas viagens realizadas por seus personagens, o que também me alertou nas transcrições foi o quanto elas incluem o uso de objetos tecnológicos do dia a dia, da realidade, nas suas narrativas.

As falas a serem apresentadas surgiram em três das quatro transcrições. A primeira vez que surgiu a expressão de tecnologias e inovações foi quando eles criaram a história *Gato pra Cá, Rato pra Lá*. Ao longo da história, o rato Espaguete e o gato Leonardo fizeram muitas viagens e nelas aconteceram muitas coisas e um desses fatos ocorreu em meio ao exército: *Criança 8: Daí eles perderam, Criança 7: Perderam o que?, Criança 6: O jogo!, Pesquisadora: Jogo?, Criança 8: De caminhão, eles estavam jogando jogo no celular*. Ao ouvir essa narrativa da criança, acabei entrando na história e imaginando o gato e o rato com o celular jogando jogo de caminhão, o que foi engraçado. Esse diálogo me fez pensar que as crianças jogam jogo no celular em qualquer lugar que estão e sempre que podem ter acesso. Em seguida, a presença de uma outra expressão surgiu: *Criança 5: Daí eles viram um espaço com foguetes, muitos foguetes...* E sem contar que, ao voltarem para casa, depois de longas trajetórias, *Criança 6: Daí eles viajaram até em casa de caminhão, Criança 7: Só que eles foram pra casa de avião*. Ao ouvir isso, questionei se era de caminhão ou de avião, então, uma criança ligeiramente respondeu: *Criança 5: De avião, porque avião é mais rápido que caminhão né? Senão tem que controlar o caminhão*.

A ideia da viagem de avião surge também na história *Meninas Felizes*, criada pelas crianças, quando, após se passar um período da história, elas também viajam... *Criança 9: Daí um dia, elas foram pra Disney de avião*. Essas últimas falas nos remetem à ideia da facilidade de acesso, pois, como afirma Carvalho (2016, p. 66), as tecnologias não se restringem somente “[...] aos objetos com sistemas eletrônicos [...] O termo tecnologia se refere ao uso de técnicas para aperfeiçoar uma prática”. De certa forma, entende-se que se torna bem mais prático ir para a Disney de avião, bem como o gato Leonardo e o rato Espaguete voltarem para casa de avião do que de caminhão, afinal, segundo as crianças, é bem mais rápido.

Na história *O Comedor de Livros*, na qual eu realizava perguntas no decorrer da contação, em algum momento eu questionei as crianças quanto ao produto que o personagem estava usando para lavar as camisas manchadas de letras. Como resposta, o que surgiu ligeiramente não foi o nome de algum produto, mas sim *Criança 4: Ele tem que usar um robô que lava roupa*. Neste caso, só um robô muito moderno e eficiente poderia resolver o problema das camisas manchadas do Senhor B. Além disso, ao final da história, quando Senhor B. vai até a livraria, novamente questiono: O que vocês acham que ele vai fazer lá? *Criança 4: Pra comer mais livros!* Diante disso, questiono novamente: Será que pode comer livros lá dentro? *Criança 4: Não porque daí todo mundo vai ficar brabo e daí vai chamar a polícia, Criança 2: Não, eles não chamam a polícia... a câmera vê*. Nesse instante, nota-se mais uma vez a presença da tecnologia apresentada pela criança. Desta vez, a questão da

câmera em lugares públicos para verificar algum comportamento inadequado, coisa que há alguns anos não existia. Diante disso, percebe-se a grande inteligência da criança ao prestar atenção nesse avanço das tecnologias, de não precisar chamar a polícia, pois a câmera iria notar o problema.

Diante dessas considerações, convém aqui destacar que, por mais que a tecnologia possa deixar a criança um pouco afastada das brincadeiras de criança, como já mencionado anteriormente, é necessário também elencar aspectos positivos desse mundo que está se tornando cada vez mais digital e, daqui em diante, cada vez mais será difícil distanciar as crianças disso. Portanto, cabe enfatizar que, como papel do professor, é imprescindível que ele utilize desse mundo tecnológico e de fácil acesso para benefício das crianças, trazendo para suas aulas atividades que possam desenvolver o lado positivo desse uso das tecnologias, com aplicativos que possam fazer parte de algum conteúdo específico que esteja trabalhando, tornando, assim, suas aulas mais dinâmicas e centradas na realidade vivida pelas crianças. Do mesmo modo, como afirma Amante (2007, p.12), “[...] há que pensar uma adequada integração e utilização da tecnologia se queremos efectivamente promover a criação de ambientes educativos mais ricos, assentes numa filosofia de aprendizagem construtivista”.

Nesse viés, é possível destacar alguns aspectos levantados por Amante (2007, p.52) no que diz respeito a essas contribuições das tecnologias já mencionadas anteriormente. Como esse trabalho envolve a imaginação das crianças com a Literatura Infantil, um aspecto positivo elencado pela autora é que, com a utilização da tecnologia, “as crianças contam histórias mais elaboradas acerca dos desenhos realizados em computador”, as crianças se sentem motivadas a utilizar da linguagem, “[...] sobretudo quando utilizam de programas abertos que encorajam a exploração e a fantasia [...]” (AMANTE, 2007, p.52).

Sob esse foco, volto a afirmar que é possível usar da tecnologia para o benefício das crianças. Ao longo dessa pesquisa, tem-se falado na linda imaginação das crianças ao criarem suas histórias e, não menos importante, é cabível destacar nessa categoria que “a imaginação – palavra muito usada para se referir à prática das crianças e de mesclar elementos do mundo real e não real [...] está intimamente ligada às atividades e à experiência humana” (CARVALHO, 2016, p.88). Desta forma, ao interagir com celulares, computadores, as crianças obviamente nos trazem aspectos interessantes, que, talvez, nem nós adultos poderíamos pensar que existissem. No entanto, como as crianças trazem aspectos do imaginário, neste caso para suas histórias, é importante sabermos respeitar essa sua imaginação, que, muitas vezes, vem sendo ampliada também por causa das tecnologias, que fortemente estão presentes na vida das crianças.

Por falar em aspectos do imaginário, novamente é importante lembrar das questões que vão do real ao imaginário nas histórias que as crianças constroem, além de ser importante destacar que, na vivência em creches e pré-escolas, se faz rica a presença de narrativas, as quais contribuem “[...] para o desenvolvimento do pensamento lógico das crianças e também da sua imaginação [...]” (GIRARDELLO, 2003, p.41). Ao pensar em um gato e um rato jogando jogo de caminhão no celular, como descrito na história das crianças, logo construímos a cena em nossa memória, que, de certa forma, torna-se engraçada, pois como seria um gato e um rato mexendo no celular? Quão magnífica, linda e muito importante se fazem essas construções para as crianças, essa imaginação, essa criatividade. E quando tem um robô que lava roupas? Super moderno e que agradaria a qualquer pessoa, pois, afinal, não seria mais preciso se preocupar com isso.

Nessa direção, considero importante destacar a questão de que “[...] os temas das histórias são em geral os mesmos temas presentes nas brincadeiras e nos desenhos produzidos pelas crianças a cada período [...]” (GIRARDELLO, 2003, p. 53). Não distante disso, vale destacar que, diante das histórias criadas por elas, nota-se que a classe social das crianças participantes dessa pesquisa vê a possibilidade concreta em viagens de avião como algo não tão distante de suas rotinas. Do mesmo modo, como afirmam Jobim e Souza (1994, p.48, apud GIRARDELLO, 2003, p.53), “a criança, ao inventar uma história, retira os elementos de sua fabulação de experiências reais vividas anteriormente, mas a combinação desses elementos constitui algo novo”.

Por último, mas não menos importante, é possível destacar a questão da literatura como um aspecto de amor e prazer. Gostar de ler, se sentir bem ao realizar leituras literárias é fundamental. Para fechar essa última categoria, trago aqui uma afirmação de Girardello (2003, p.52) no que diz respeito à questão da narrativa com as crianças, que, segundo ela, “[...] tem muitas outras dimensões, além do estímulo à leitura, e provavelmente todas elas – ao enriquecerem a linguagem e a imaginação – acabam também favorecendo o amor aos livros”. E pensar o quão lindo é poder proporcionar isso, contar histórias e permitir que as crianças também inventem as suas. Como é importante permitir essa imensa criatividade e a imaginação das crianças dando voz e vez nas suas narrativas, deixando que sua imaginação se amplie ainda mais, permitindo que haja essa tão bonita interação da criança com o mundo real e o imaginário, um mundo que é dela e que é sim, muito importante para sua vida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura e a contação de histórias em sala de aula, nesse caso na Educação Infantil, precisa ser vista como uma arte e ela é uma arte “[...] tão linda! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido [...]... Ela é o uso simples e harmônico da voz” (ABRAMOVICH, 1997, p.18). Esse momento é tão importante, pois é a partir dele que a criança começa a sentir encantamento pelas histórias, e é papel fundamental do professor proporcionar momentos que permitam o contato da criança com esse imenso e encantador mundo literário, deixando-a fazer parte desse encantamento, permitindo criar, imaginar, interpretar e tecer um mundo que é só dela.

Desse modo, a presente pesquisa teve como principal objetivo investigar, por meio da contação e da construção de histórias pelas crianças na Educação Infantil, as inquietações, a imaginação e o poder do faz de conta das crianças. Como objetivos específicos, o estudo buscou oportunizar momentos de contação de histórias em que as crianças possam elas mesmas criar o final da história; contar histórias realizando perguntas sobre ela, de modo a suscitar o imaginário de cada criança; possibilitar que as crianças criem uma história, apenas observando as ilustrações da capa e o nome do livro; permitir que as crianças criem uma história apenas observando as imagens da capa do livro; possibilitar momentos de interação da criança com o livro de forma prazerosa.

Desta forma, foram escolhidos e apresentados quatro livros que atendessem esses objetivos: *Filó e Marieta*, autoria de Eva Furnari; *O Caso do Bolinho*, de Tatiana Belinky; *Gato pra Cá, Rato pra Lá*, de Sylvia Orthof; e *O Comedor de Livros*, escrito por Comotto. Para tanto, foram analisadas as transcrições das falas das crianças na construção de suas histórias.

Para que essa pesquisa se concretizasse, o percurso metodológico foi desenvolvido, inicialmente, em três etapas: a revisão bibliográfica, o Estado de Conhecimento e a pesquisa de campo. Essas etapas permitiram constatar o que há de mais importante que está sendo pesquisado sobre o tema dessa pesquisa, possibilitando observar a relevância da realização desse trabalho. Em seguida, foram efetuadas as análises das falas de crianças de 4 e 5 anos de uma escola da rede privada de ensino de Erechim – RS, quando criaram suas histórias a partir da observação somente da capa do livro e quando apresentados o nome da história e a capa, quando continuaram e terminaram uma história que vinha sendo contada e quando eram realizadas perguntas sobre a história.

O *corpus* de análise dessa pesquisa foram as transcrições das histórias das crianças. Assim sendo, a partir da gravação das histórias seguida pela transcrição das falas, foi possível analisar e identificar aspectos que desencadearam em três categorias de análise: *As Histórias Baseadas nos Contos de Fadas*; *O Amargo da Vida: Discutindo Sobre o Medo e a Morte* e *Tecnologias e Crianças: Entre o Real e o Imaginário*.

Nesse viés, convém destacar que a pesquisa deu subsídio para que pudéssemos compreender que a criança utiliza do conto de fadas para a construção de suas histórias, levando em consideração, tal como a estrutura básica de um conto de fadas, que tudo inicia com um momento agradável, no decorrer da história vai ficando ruim, com obstáculos e problemas que precisam ser resolvidos, e que, no final, tudo se resolve e há um final feliz. Relacionado a isso, pode-se destacar a segunda categoria, que discute sobre o medo e a morte, sendo esse um fator que se fez presente somente no meio das histórias e de todas elas, ou seja, nos momentos de conflito, uma vez que, ao final, tudo acaba sendo resolvido. De certa forma, para realização das crianças, os personagens principais precisam ficar bem e felizes, com o bem vencendo o mal e a alegria vencendo a tristeza. Na última categoria, que trata do uso das tecnologias, as crianças apresentam em suas falas alguns dos elementos desse mundo tecnológico, levando sua imaginação ainda mais além... Quem já imaginou um gato e um rato jogando jogo no celular? E um robô lavando roupas? Pois é, a imaginação da criança é imprescindível e atravessa fronteiras, levando-as a construir as cenas que elas desejam, e isso é tão lindo e ao mesmo tempo é tão importante que o professor entenda e proporcione esses momentos em sala de aula.

Diante disso, é imprescindível destacar a imaginação das crianças na criação de suas histórias. Elas dramatizam de uma forma que parecem estar lá no exército, na praia, na floresta junto com os seus personagens, com expressões de alegria e divertimento quando estão viajando com o enredo de suas histórias, com expressões de angústia e preocupação em momentos que são mais tensos e, muitas vezes, trágicos no decorrer das histórias. Destaca-se, também, e principalmente, a realização e o encantamento com relação ao final feliz, que sempre é destinado aos seus queridos personagens.

A literatura é tão impressionante, e as crianças são portadoras das mais incríveis ideias e imaginações que possamos pensar e imaginar. Diante desse encantamento que surge a ideia inicial dessa pesquisa. Neste sentido, cabe neste momento destacar a angústia e a ansiedade inicial nesse processo que é o pesquisar. Desde escolher o tema até chegar ao momento da pesquisa. O tema, de certa forma, não foi tão difícil assim, pois desde o início da faculdade despertou em mim esse encantamento pela Literatura Infantil, principalmente se era

relacionada com as crianças. E, desde então, com a realização do estágio de Educação Infantil, foi que se concretizou o foco da pesquisa, que, com certeza, seria desenvolvida com as crianças. No entanto, de que forma eu iria fazer as atividades com as histórias? E a preocupação com que dessem certo as gravações das histórias? Quais histórias escolher e, principalmente, por onde começar a pensar nas categorias? Um aglomerado de sentimentos e questionamentos que só foi amenizando quando eu comecei a fazer as atividades com as crianças, pois, afinal, a imaginação das crianças e a imensa criatividade que elas têm é imensurável e me deixava cada vez mais encantada ao ouvi-las criando histórias de maneira que eu mesma ficava imaginando as cenas de seus personagens e ficando feliz e triste com alguns acontecimentos.

Além disso, gostaria de destacar que, se tivesse mais tempo para a realização das atividades, gostaria que todas as 15 crianças que participaram da pesquisa pudessem ter ouvido e participado das quatro atividades com as quatro histórias, e não somente em uma, como foi o caso dessa pesquisa, em que foram divididas em quatro grupos, um grupo para cada livro. Também seria interessante ter realizado individualmente cada atividade, pois, por vezes, uma criança se sobressaía à outra, não permitindo que demais ideias compusessem o enredo das narrativas coletivas.

Para finalizar, considero importante destacar que essa pesquisa me faz acreditar ainda mais na importância que se dá à literatura em sala de aula, sem contar o enorme e tão importante papel que exerce o professor diante de seus alunos. Apresentar a literatura como uma forma de encantamento também do professor para os alunos mostra o quanto ela é linda e precisa se fazer presente em sala de aula, não para ensinar conteúdos, mas sim para levar as crianças ao encantamento, à imaginação, ao faz de conta.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. 5.ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- AMANTE, L. As TIC na Escola e no Jardim de Infância: motivos e factores para sua integração. **Revista de Ciências da Educação**. [s.l], n.3, p. 51-64, 2007. Disponível em: <http://www.letstry-ict.eu/press/As_TIC_na_Escola_e_no_Jardim_de_Inf__ncia__motivos_e_factores_para_a_sua_integra____o.pdf> Acesso em: 23 nov 2018.
- AMANTE, L. Infância, Escola e Novas Tecnologias. 2007. Disponível em: <<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2566/1/InfanciaEscolaeNovasTecnologias.pdf>> Acesso em: 23 nov 2018.
- AMARAL, S.; GARCIA, M.; RABELO, D.; SILVA, D. Novas Competências Docentes Frente às Tecnologias Digitais Interativas. **Teoria e Prática da Educação**,[s.l], v.14, n.1, p.79-87, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/16108/8715>>Acesso em: 23 nov 2018.
- BAIRD, Margarida. Contando e Aprendendo. In: GIRARDELLO, Gilka (Org.). **Baús e Chaves da Narração de Histórias**. 4.ed. Santa Catarina: Mil Bocas, 2008. p.72-79.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Editora 70, 2016.
- BASTOS, G. **A Importância dos Contos de Fadas na Educação Infantil**. 2015. 55f. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Pedagogia. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Brasília, 2015.
- BELUZZO, A.; DUARTE, E.; NEIS, C.; RIBEIRO, C. Razões dos Professores e Expectativas dos Estudantes em Relação à Literatura Infantil. In: BITTENCOURT, Zoraia (Org.). **Literatura Infantil na Escola**. 1.ed. Porto Alegre: Evangraf, 2015. p.13-22.
- BITTENCOURT, Z. A. Política Curricular para a Educação Integral: Formação de Professores no Brasil e em Portugal. 2017. 284f. Tese (Doutorado em Educação) –Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – **Lei 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a serem observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil integrantes dos diversos sistemas de ensino.Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Assegura o Ensino Fundamental e oferece, com prioridade, o Ensino Médio a todos que o demandarem. E ao Distrito Federal e aos Municípios cabe oferecer a Educação Infantil em Creches e Pré-Escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Referente às creches, entidades equivalentes e pré-escolas, que integra a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto. v.1. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. v.3. Referente às creches, entidades equivalentes e pré-escolas, que integra a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC, 1998.

CARVALHO, L. Crianças e Criações: espacialidades e tecnologias em movimento. 2016. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; SCHWENGBER, M. S. V. Culturas Infantis. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (Org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3.ed. Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ, 2014, p. 178-181.

COELHO, Nelly Novaes. A Literatura Infantil: gênero ou forma?. In: _____. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2000. p.163-183.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise e didática**. 7.ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CORDEIRO, Dilian. “Quem Gostou da História?”... A Compreensão de Leitura na Educação Infantil: Possibilidades e Desafios. Trabalho apresentado no GT10- Alfabetização, leitura e escrita. **Anais** da 37ª Reunião Científica da ANPED. Florianópolis, outubro de 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT10-4413.pdf>>. Acesso em: 15 set 2018.

COSTA, J.; PAIVA, N. A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça? Piuí, p. 1-13, 2015. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf>> Acesso em: 23 nov 2018.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano?** São Paulo: Editora Schwarcz Ltda, 2009. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1963105/mod_resource/content/1/E%20Se%20Obama%20Fosse%20Africano_%20-%20Mia%20Couto.pdf> Acesso em: 15 out 2018.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis. E Por Falar em Literatura.... In: GOMES, Paola (Org). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora S.A, 2001, p. 81-88.

DEMBINSKI, A.; PEREIRA, A.; LAZAROTTO, L. Diferentes Olhares sobre a Prática de Contação de histórias Infantis. In: BITTENCOURT, Zoraia (Org.). **Literatura Infantil na Escola**. 1.ed. Porto Alegre: Evangraf, 2015. p.63-75.

EGAN, k. Por que a Imaginação é Importante na Educação? In: FRITZEN, Celdon; CABRAL, Gladir (Orgs.). **Infância: Imaginação e Educação em Debate**. Papirus Editora, 2003, p.11-37.

FAGALI, E.; RODRIGUES, M. “Era uma vez... um medo que não queria ir embora: o uso do conto na intervenção psicopedagógica infantil”. **Revista Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v.25, n.25, p.57-69, 2017. Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542017000100007>. Acesso em: 08 nov 2018.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a Literatura Infantil na Sala de aula**. 5.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2013.

GIRARDELO. Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. **Pro-Posições**, Campinas, v.22, n.2, p.75-92, mai./ago. 2011.

GIRARDELLO, Gilka. Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas. In: FRITZEN, Celdon; CABRAL, Gladir (Orgs.). **Infância: Imaginação e Educação em Debate**. Papirus Editora, 2003, p.39-57.

LIMA, A. F. de; RODRIGUES, E. G. de O.; SANTOS, V. M. M. dos; NERY, A. M. F; SOUSA, J. T. F de; CRUZ, C. P. T. A Importância do Ensino, Pesquisa e Extensão na Formação Profissional. **Grupo Nova Paideia**. Natal, p. 1586-1597, 2017.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2017.

MATTOS, M. Leitura literária na creche: o livro entre olhar, corpo e voz. 2013. Apresentado no GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos. **Anais** da 37ª Reunião Científica da ANPED. Goiânia. Outubro de 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt07_trabalhos_pdfs/gt07_2887_texto.pdf>. Acesso em: 15 out 2018

MARCHESANO, Lauren. O trânsito de sentimentos entre o doce o nem tanto e o amargo. 2015. Apresentado no GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos. **Anais** da 37ª Reunião Científica da ANPED. Florianópolis. Outubro de 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt07-4118.pdf>>. Acesso em: 15 out 2018.

MORAES, Elaine Maria da Cunha; SILVA, Bruna Lidiane Marques da. A Constituição de Acervos de Literatura Infantil para Bibliotecas Escolares: A Escola como Mercado e as

Escolhas Editoriais. 2008. Apresentado no GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos. **Anais** da 31ª Reunião Científica da ANPED. Minas Gerais. Outubro de 2008. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT07-4037--Int.pdf>>. Acesso em: 15 set 2018.

MOROSINI, M. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Educação**, Santa Maria, v.40, n.1, p.101-116, jan./abr. 2015.

MOROSINI, M.; FERNANDES, C. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v.5, n.2, p.154-164, jul./dez. 2014.

MULLER, F. Entrevista com Willian Corsaro. **Educ. Soc.** Campinas, v.28, n.98, p.271-278, jan./abr. 2007.

OLIVEIRA, Luciana. Leitura Literária na Educação Infantil: uma Contribuição para Formação para Leitores de Textos e da Vida. 2011. Apresentado no GT10 – Alfabetização, leitura e escrita. **Anais** da 34ª Reunião Científica da ANPED. Natal/RN. Outubro de 2011. Disponível em: <<http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT10/GT10-350%20int.pdf>>. Acesso em: 15 set 2018.

OLIVEIRA, Zilma. Creches no sistema de Ensino. In: MACHADO, Maria (Org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 79-82.

ORTIZ, Estrella. Ler, interpretar, recitar... In: GIRARDELLO, Gilka (Org.). **Baús e Chaves da Narração de Histórias**. 4.ed. Santa Catarina: Mil Bocas, 2008. p. 104-113.

RODRIGUES, J.; ANDRADE, P.; CERCATO, S. A influência do medo no desenvolvimento infantil. [s.l], p.1-9, 2012. Disponível em: <https://www.upplay.com.br/restrito/nepso2012/uploads/Culturas_da_Infancia_e_da_Juventude/Artigo/11_30_02_Artigo_-_A_influencia_do_medo_na_educacao_infantil.pdf>. Acesso em: 08 nov 2018.

SALVAGNI, A.; SAVEGNAGO, S.; GONÇALVES, J.; QUINTANA, A.; BECK, C. Reflexão acerca da abordagem da morte com crianças. **Mudanças – Psicologia da Saúde**, [s.l], v.21, n.2, p.48-55, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=Reflex%C3%A3o+acerca+da+abordagem+da+morte+com+crian%C3%A7as&oq=Reflex%C3%A3o+acerca+da+abordagem+da+morte+com+crian%C3%A7as&aqs=chrome..69i57.1208j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>>. Acesso em: 08 nov 2018.

SEVERINO, Antônio. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SHEDLOCK, Marie. Da introdução de A arte do contador de histórias. In: GIRARDELLO, Gilka (Org.). **Baús e Chaves da Narração de Histórias**. 4.ed. Santa Catarina: Mil Bocas, 2008. p. 20-35.

SILVA, Cleber. A Literatura na Educação Infantil: o Encontro da Criança com o Texto. 2009. Apresentado no GT10 – Alfabetização, leitura e escrita. **Anais** da 32ª Reunião Científica da ANPED. Caxambu, outubro de 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/trabalho_gt_10.html>. Acesso em: 10 set 2018.

SILVA, Peterson Rigato da. Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com Willian Corsaro. **Pro-Posições**, Campinas, v.23, n.2, p. 223-228, mai./ago. 2012.

SISTO, Celso. O Misterioso Momento: A História do Ponto de Vista de quem Ouve (e também vê!). In: GIRARDELLO, Gilka (Org.). **Baús e Chaves da Narração de Histórias**. 4.ed. Santa Catarina: Mil Bocas, 2008. p.82-93.

ZABALZA, Miguel Angel. **Qualidade em Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. 8. ed. São Paulo: Global editora, 1981.

APÊNDICE

Termo de Consentimento Informado - Responsáveis



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

CAMPUS ERECHIM/RS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO –RESPONSÁVEIS

Eu, _____,
autorizo a professora _____ a incluir e analisar em sua
pesquisa sobre **O Desenvolvimento da Imaginação e da Criatividade na Educação
Infantil por meio da Literatura Infantil** e em possíveis publicações e divulgações
científicas as respostas dadas pelo/a minha/meu filho/a
_____ na atividade
realizada com ele/a, desde que seu nome e sua imagem não sejam revelados.

Assinatura do responsável: _____

E-mail e/ou telefone do responsável: _____

Erechim, ____/____/____

Ananda Carla Izoton

54 99617 0055